

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie



PSANÍ VLASTNÍHO JMÉNA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

NAME WRITING OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

Bakalářská práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Ida Viktorová, Ph.D.

Autor diplomové práce: Zuzana Kolátorová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: Prezenční

Bakalářská práce dokončena: červen, 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Psaní vlastního jména v předškolním věku vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

Jméno a příjmení: Zuzana Kolátorová

Podpis:

Poděkování

V první řadě děkuji PhDr. Idě Viktorové, Ph.D. za ochotné a odborné vedení, připomínky, čas a podporu při zpracování této bakalářské práce.

Dále děkuji paní ředitelkám, učitelkám a také dětem z mateřských škol za ochotu, vlídnost a vstřícnost při realizaci výzkumné části.

V neposlední řadě bych ráda poděkovala rodině a mým nejbližším za neustálou podporu, strávený čas nad korekturami textu a jejich rady.

Abstrakt

Předložená bakalářská práce je zaměřena na rozvoj počátečního psaní a vývoj podpisu dětí v předškolních zařízeních. Sleduje také rozvoj dětské kresby v jednotlivých vývojových obdobích předškolního věku.

Hlavním cílem (těžištěm) výzkumu je analýza vývoje, vztahu, chápání a důležitosti podpisu ve výtvarném pojetí kresby. Dalším cílem bakalářské práce je propojení a porovnání písma a kresby, resp. porovnává, zda jsou děti ve stejném vývojovém stupni v obou druzích produkce (kresba–psaní).

V teoretické části stručně seznamuji s charakteristikou a vývojem dětí, vývojem písma a kresby v předškolním věku a rozvojem schopností a dovedností potřebných k nácviku psaní.

V praktické části posuzuji, na základě analýzy produktů dětí na dané téma, polostrukturovaného rozhovoru a pozorování, zda mají děti stejný grafomotorický vývoj v mateřských školách, a to jak s homogenním tak s heterogenním rozdělením tříd.

Abstract

This bachelor thesis is focused on the development of basic writing and development of signature of children in preschools. It also traces the development of children's drawings in different levels of preschool age.

The main goal (topic) of the research is to analyze the development, relation and understanding the importance of signing in visual concept drawings. Another aim of this thesis is to link and compare the fonts and artwork, respectively, compare whether children are at the same level of development in both kinds of expression (drawing-writing).

In the theoretical section I briefly introduce the characteristics and development of children, the development of writing and drawing of preschool age and development of skills that are necessary needed to practice writing.

In the practical part, evaluated on the outcomes of the analysis of children's products and semi-structured interviews and observation, I analyze, whether children have the same graphomotorical development in kindergarten where is homogeneous and heterogeneous distribution of the classes.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Předškolní věk	9
1.1. Vývoj a charakteristika dítěte v předškolním věku	9
2. Vývoj vybraných stránek osobnosti předškolního dítěte.....	11
2.1. Vznik a vývoj písma a jeho pojetí dětmi	11
2.2. Počátek psaní	11
2.3. Stadia ve vývoji schopnosti psát.....	12
2.4. Rozdělení dovedností k rozvoji psaní v určitém věku.....	12
3. Rozvoj schopností a dovedností potřebných k nácviku psaní	13
3.1. Kresba a její vývoj	14
3.1.1. Obraz jazykem	15
3.1.2. Vývoj kresby.....	15
3.1.3. Nevědomé písmo	18
3.1.4. Čára.....	18
3.2. Motorika.....	19
3.2.1. Hrubá motorika	19
3.2.2. Jemná motorika.....	20
3.3. Grafomotorika.....	21
3.4. Vizuomotorická koordinace (souhra mezi rukou a okem)	21
3.5. Zrakové vnímání (koordinace zraku a pohybu).....	22
3.6. Lateralita	22
3.6.1. Lateralita ruky	23
3.6.2. Lateralita oka	23
4. Symbolika barev	23
4.1. Význam barev	24

5. Rámcový vzdělávací program	25
5.1.1. Systém kuriklárních dokumentů	26
5.2. Úkoly předškolního vzdělávání	26
5.3. Cíle předškolního vzdělávání	26
5.4. Předškolní vzdělávání v RVP	26
5.5. Řeč v RVP PV	27
5.6. Dítě a jeho psychika.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
6. Cíle a výzkumné otázky	29
7. Historie výzkumu	29
7.1. Pasportizace (umístění škol)	30
7.2. Metody sběru a zpracování dat	32
7.3. Prezentace dat	33
7.3.1. Podoby podpisu (schopnost podepsat se, dovednost podpisu)	34
7.3.2. Strukturace podpisu (jak podpis dítě čte)	39
7.3.3. Vývoj dětské kresby.....	42
8. Vztah mezi stupněm vývoje kresby a podpisu	46
8.1. Shrnutí mateřské školy I (homogenní třídy).....	46
8.2. Shrnutí mateřské školy II (heterogenní třída).....	48
8.3. Porovnání vývoje dětí z homogenních a heterogenních tříd	50
ZÁVĚR.....	52
LITERATURA	54
PŘÍLOHY	57

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá vývojem podpisu dětí v předškolním věku, jeho umístěním do výtvarného pojetí kresby na dané téma formou seznamovací hry. Zaměří se i na vývoj a posouzení dětské kresby v určitém věku. Porovnáme a posoudíme, jak se v předškolním věku rozvíjí zájem, znalost o psaní písmen a uvědomění si, že jde o korespondenci grafém–foném. Zároveň nám ukáže, jak se od spontánní grafické stopy a bezobsažné čmáranice vyvíjí ke grafomotorickému záznamu, jenž mu umožňuje zanechávat v prostoru a čase písmena, slova a později i celé věty.

Příprava a pochopení systému pro nácvik písma dává v pozdějším věku dítěte výraznou příležitost a hlavně je dovede k samotnému napsání vlastního jména a pochopení, že jde o přepis řeči. Dětem musíme tento svět písmen, číslic a grafických znaků přiblížit postupně a s hravostí.

Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a empirické.

Teoretická část se věnuje vývoji a charakteristice dítěte v předškolním věku, vzniku a vývoji písma, rozvoji schopností a dovedností k nácviku písma a v neposlední řadě nahlédneme i do rámcově vzdělávacího programu předškolního věku.

Praktická část se zabývá výzkumem ve dvou mateřských školách. Na základě zpracování úkolu dětmi na dané téma, polostrukturovaného rozhovoru a pozorování porovnáme výsledky prací z obou mateřských škol, a to jak v homogenním, tak v heterogenním složení tříd.

V závěru bakalářské práce jsou výsledky shrnuty a vyhodnoceny.

Postřehy a zkušenosti získané při tomto výzkumu jsou popsány tak, jak se mi momentálně jevily v různých situacích při práci s dětmi. Zaměřila jsem se i na jejich porovnání v heterogenním a homogenním složení tříd v mateřských školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Předškolní věk

V širokém slova smyslu se jako předškolní věk označuje celé období od narození (někdy i včetně vývoje prenatálního) až do vstupu do školy.

Dle Langmeiera a Krejčířové (1998) „věkem mateřské školy“ jsou děti přibližně od 3 do 6 let. Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.

Doba předškolní podle Matějčka (2000) je rozhodujícím vývojovým obdobím pro vytváření a rozvíjení mnohých veledůležitých návyků a životních postojů, které se týkají kultury, společenského chování, hygieny a dalších.

1.1. Vývoj a charakteristika dítěte v předškolním věku

Každé dítě je jedinečné. Děti nemají stejnou povahu, nezajímají se o stejné věci a jejich vývoj neprobíhá rovnoměrně.

Přesto lze rámcově popsat vývoj předškolního dítěte, nicméně mějme proto na paměti, že u každého dítěte je nutné respektovat a podpořit jeho vlastní rytmus, vývoj a potřeby (Bacus-Lindroth, 2004).

Pravdou zůstává, že žádné životní období nemá na život člověka takový vliv jako to, které prožije do svých šesti nebo sedmi let a to v jakékoli oblasti, především ovšem v oblasti duševní (Bacus-Lindroth, 2004).

Tělesný vývoj těchto dětí spočívá hlavně ve vývoji velkých svalových skupin, prohlubují se základy motoriky položené již v období batolete a rozvíjí se obratnost rukou, nohou i trupu. Děti se při poznávání okolního světa učí pohybu a zároveň pohyb slouží jako prostředek k prozkoumávání a objevování nového (učí se pohybu a učí se pohybem). V tomto období se také hra stává dominantní činností dítěte a z tohoto důvodu ho můžeme nazývat také „věkem hry“.

Velkého pokroku v předškolním období dosahuje dítě hlavně v oblasti myšlení, paměti a koncentrace pozornosti. Celý vývoj by měl směřovat k dosažení psychické, sociální a tělesné zralosti, která je důležitá ke vstupu do školy.

Po stránce motorické dochází ke zlepšení pohybové koordinace (jízda na kole, koloběžce, bruslení, lyžování, plavání) a k větší hbitosti dítěte, které má plynulejší pohyby. Pokroky v jemné motorice zaznamenáváme především v kresbě, při hře se stavebnicí, pískem, plastelínou a jinými. Na začátku tohoto období se však může objevit ambidextrie (střídání pravé a levé ruky), ale před vstupem na základní školu by mělo mít každé dítě lateralitu vyhraněnou.

V řečovém projevu nacházíme bohatší slovní zásobu. Dítě rádo povídá, poslouchá pohádky, učí se krátké říkanky, básničky a pokouší se zpívat. V této době je dítě velmi zvídavé, všechno ho zajímá, na všechno musí znát odpověď. Před nástupem do školy by dítě mělo umět skloňovat a časovat řeč. Často u těchto dětí zaostává řeč nad myšlením (dítě něco dělá, ale nepojmenuje to) nebo řeč předbíhá myšlení (vymýšlení nových slov). Také se v tomto období rozvíjí smysl pro humor.

Charakteristický rys předškoláka je magičnost myšlení. Dítě si běžně mění objektivní fakta podle svého vlastního přání. Dítě si v tomto věku vytváří pojmy na podstatných podobnostech a třídí věci podle jednoho kritéria (podle barvy, tvaru atp.).

Po stránce sociální, rodina je stále nejvýznamnějším sociálním prostředím, avšak dítě si postupně vytváří širší a bohatší strukturu vztahů k většímu okruhu lidí. Vedle rodičů a příbuzných, jsou to učitelky v mateřských školách, blízcí rodinní známí a kamarádi.

Hlavní a nejpřirozenější dětská činnost je hra, která má nezastupitelnou roli a měli bychom ji v co největší míře podporovat. Piaget mluví o symbolické funkci hry (podobně jako kresby, nápodoby nebo řeči). Je to neverbální symbolická funkce. Má mnoho podob a mnoho významů. Ať jsou to hry **manipulační** (zdokonalení jemné motoriky, prostorové orientace, představivosti), **pohybové** (k uvolnění napětí, procvičování tělesných funkcí a uspokojování přirozených potřeb pohybu) a **napodobovací** (ty napomáhají k osvojování různých rolí). Pro nás je však podstatná symbolická hra, která podle Vágnerové (2008) slouží předškolnímu dítěti jako prostředek k vyrovnání s realitou. Umožňuje mu uspokojit přání, která nejdou ve

skutečnosti splnit. Dovoluje dítěti chovat se podle jeho představ a přizpůsobit realitu, alespoň dočasně, jeho potřebám.

Hra je základní psychická podpora a bývá odrazem vztahů v prostředí.

Hlavní charakteristické znaky dítěte v předškolním věku:

- fenomenismus (vázanost na konkrétní zkušenost)
- egocentrismus (pocity a potřeby jeho stavem)
- antropomorfismus (oživování, polidšťování věcí)
- prezentismus (dítě žije tímto okamžikem)
- fantazijní přístup (percepce světa převažuje vliv fantazie)

2. Vývoj vybraných stránek osobnosti předškolního dítěte

Některým představeným aspektům se budeme věnovat nyní podrobněji.

2.1. Vznik a vývoj písma a jeho pojetí dětmi

Písmo patří k největším vynálezům v dějinách lidstva. Psané záznamy umožňují předávat myšlenky, poznatky, zkušenosti z jedné generace na druhou. Informace lze předávat na dálku a uchovávat na neomezeně dlouhou dobu (Matějček, 1975).

Pojem „písmo“ znamená soustavu grafických znaků a označuje také výsledek činnosti psaní. (Penc, 1966). První písma byla obrázková a každý znak vyjadřoval nějaký předmět nebo druh činnosti. Postupem doby se písemný projev změnil v písmo hláskové (Mlčáková, 2009).

2.2. Počátek psaní

Úroveň počátečního psaní ovlivňuje zájem a motivace dítěte a zvyšuje se v podnětném prostředí. Vývoj psaní se spojuje s rozvojem mluvené řeči. Dítě v předškolním věku obvykle začíná psát velkým tiskacím písmem, protože pro něj není tak náročné jak na organizaci, tak na koordinaci grafomotorických pohybů. Úroveň techniky počátečního psaní je u každého jedince různá a vychází z jeho vlastních objevných postupů.

2.3. Stadia ve vývoji schopnosti psát

Rozlišujeme zde několik stádií, která však neprobíhají u všech dětí stejně, proto není možné jim přiřadit přesně věkovou hranici.

Volné čmárání

Dítě čmárá po papíru různými směry a označuje to jako psaní.

Lineární čmárání

Čáry záměrně vede v různých délkách a snaží se je uspořádat na řádek.

Experimentování s písmeny

Zde se snaží cíleně napodobit velká tiskací písmena A, O, E, M, T, I, která jsou tvarově jednodušší, ale ne všechny umí přechýst správně.

Psaní vlastního jména

V této fázi se dítě pokouší o psaní počátečních písmen. Zároveň si však uvědomuje, že je potřeba napsat písmena určitým tvarem, aby to bylo jeho jméno.

Objevy psaní slov

Dítě přemýšlí nad tvarem slova a zajímá ho i počet jeho písmen a začíná si uvědomovat důležitost těchto charakteristik slov pro čitelnost. [online]

2.4. Rozdělení dovedností k rozvoji psaní v určitém věku

Zde se pokusím přibližně rozdělit dovednosti a schopnosti, které se vztahují k rozvoji psaní v určitém věku, jak je popisují odborné knihy a v praktické části je porovnám se svými zkušenostmi získanými výzkumem.

3–3,5 roku – při kreslení ještě děti většinou čmárají, ale některé z dětí už dokáží nakreslit rovnou čáru, hlavonožce, písmo se většinou podobá znakům, či obkreslit některá písmena. Mohou také poznat své jméno, které vidí napsané.

4 roky – v tomto období už může napsat své jméno tiskacím písmem a rozeznat písmena, které obsahuje.

Dítě do čtyř let není nutné ani vhodné záměrně vést ke grafomotorickým cvičením. Spíše mu vytvářet prostor a možnosti ke kreslení, zaměřit se na rozvoj hrubé

motoriky(především přiměřené množství spontánního pohybu), dát dostatek podnětů z oblasti jemné motoriky (Bednářová a Šmardová, 2007).

5 let – pětileté dítě většinou dokáže rozeznat několik slov a docela dost písmen a pokouší se je psát a číst. Pokud dítě už píše, většinou je to nahoře na papíru a to zleva doprava. Stává se, že písmena píše zrcadlově a postupně se zvětšují.

6 let–7 let – v šesti letech už většinou znají několik písmenek a dokáží napsat některá slova.

Mezi pátým a sedmým rokem je už vhodné zařazovat pravidelná systematická grafomotorická cvičení (Bednářová a Šmardová, 2007).

3. Rozvoj schopností a dovedností potřebných k nácviku psaní

Dovednosti a schopnosti, které je potřeba rozvíjet k nácviku počátečního psaní jsou **motorika** (hrubá a jemná), **grafomotorika**, **kresba**, **koordinace zraku a pohybu**, **tedy zrakové vnímání** a dále i **lateralita**. Nesmíme opomenout ani řeč a myšlení, to vše hraje významnou roli a vyplatí se ve chvíli, kdy se dítě začíná učit psát. Doležalová uvádí, že psaní a mluvení jsou dvě formy komunikativního (sdělovacího) procesu, které mají zpravidla společný obsah – myšlenku, kterou můžeme vyslovit nebo napsat. Abychom mohli **napsat myšlenku**, musíme provést **sluchovou analýzu** u slov, správně **artikulovat** jednotlivé hlásky, **dešifrovat** hlásky a přiřadit jim správná **písmena** (představit si jejich tvar a napsat jej), dodržet posloupnost písmen při psaní a **spojoovat** jednotlivá písmena ve vyšší celky (slabiky, slova a věty). Důležitou úlohu zde hraje **zapamatování si** tvarů písmen a **automatizace** psacího pohybu (Doležalová, 2010).

Podle Matějčka (1999) je základ psaní grafomotorická vyspělost a základ čtení je schopnost dítěte sluchovou analýzou rozkládat slova v hlásky a sluchovou syntézou hlásky ve slova skládat. Také říká, že není vhodné je to „učit“, ale že jsou děti, které se to naučí spontánně.

Naučit číst, psát a počítat je pro dítě, které k tomu není psychicky zralé před šestým rokem, obtížné, že to prakticky ani nepřichází v úvahu (Matějček, 1999), jen menší část dětí při vstupu do školy čte a počítá.

3.1. Kresba a její vývoj

Kresba je jedna z nejvýhodnějších přístupů k poznání osobnosti dítěte. Není to pouhá hra nebo snění, je v ní i realita, kterou je dítě motivováno a kreslí, co ho zajímá či trápí.

Matějček (1993) říká, že dítě v předškolním věku kreslí to, co ví a ne to, co vidí, protože vidění se musí teprve naučit.

Před osmdesáti lety vnikly první studie o dětských obrázcích, kterými se zabýval G. H. Luquet. Nyní už je mnoho oblastí, kde se využívají:

- při *testování mentální úrovně*
- jako *komunikační prostředek*
- jako *prostředek zkoumání afektivity* dítěte
- jako *prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle* a jeho situování v prostoru

Kvalita kresby, odhlédneme-li od její estetické stránky, odráží jednak úroveň intelektu dítěte, jednak jeho emoční rovnováhu, která je mnohdy určující pro schopnost adaptovat se v rodině a ve škole (Davido, 2008).

Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciální diagnostiku, diagnostiku osobnosti (Bednářová, Šmardová, 2006).

Tělesný i duševní vývoj dítěte je úzce spojen s vývojem dětské kresby. Jejich kresba nám může poskytnou mnoho informací, například jaké jsou kognitivní schopnosti dítěte, prostředí, v kterém žije, emoce a v neposlední řadě i jeho vztah k věcem vyobrazeným v jejich výtvarném projevu. Vypovídá o jeho zájmech, zážitcích či jeho myšlenkách (Bednářová, Šmardová, 2006).

Kresba poskytuje informace:

- o celkové vývojové úrovni,
- o úrovni jemné motoriky a grafomotoriky,
- o zrakovém a prostorovém vnímání,
- o vizuomotorice,
- o emocionalitě dítěte,
- o vztazích a postojích dítěte,
- je komunikačním prostředkem,
- může být rehabilitačním nástrojem,
- může být terapeutickým nástrojem

3.1.1. Obraz jazykem

Davidov (2008) říká, že dítě může kresbou sdělit, jak se cítí, jak samo sebe prožívá a jak vidí své okolí. V některých případech děti raději kreslí než mluví. Ačkoli řeč je nejvyužívanějším komunikačním prostředkem, rozhodně není nejjednodušší. Slova nás mohou zradit, mohou totiž myšlenky a situace zkreslit. Davidov (2008) píše, že D Engelhart říká: „při kreslení obrázku dítě objevuje svou moc, při psaní svou bezmoc. Potěšení ze psaní a z toho, že se bude dorozumívat s druhými v psané podobě, si vychutná až po mnoha letech. Proto dítě pokračuje v kreslení i v období, kdy se učí číst a psát, a kreslení stále patří k jeho oblíbeným činnostem“. Dalo by se říci, že kresbou dítě „graficky vypráví“ aniž by muselo použít mluvené slovo.

3.1.2. Vývoj kresby

Podle Davidov (2008) se vývoj kresby dělí několika obdobími či stadii.

Období “skvrn”

Dětská kresba se vyvíjí podle vývoje jedince bez ohledu na jeho umělecké schopnosti. Dvouleté dítě nekreslí stejně jako dítě tříleté. V každém věku je specifický typ kresby. Dětské kresby těsně souvisí s vývojem dětského intelektu.

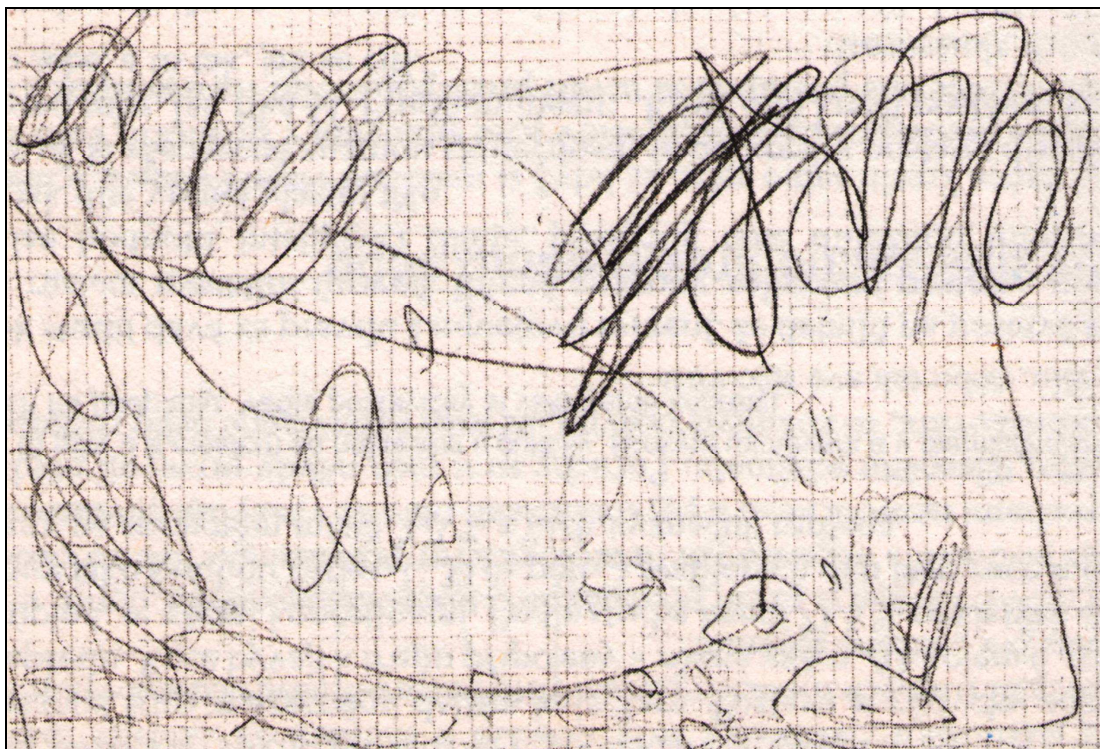
Období skvrn je typické pro děti, kterým ještě nebyl ani jeden rok. O tomto období se moc nemluví, málokterý rodič dá dítěti barvy, které by po chvíli měli úplně všude.

Stadium “čmáranic”

Toto stádium odpovídá ročnímu dítěti. Tužka je prodloužením ruky, kterou dítě čmárá všemi směry. Podle přítlaků na tužku lze říci, že spokojené a šťastné dítě kreslí silné čáry, které zaberou mnoho místa na papíře. Nevyrovnané dítě kreslí slabé čáry a u kreslení nevydrží moc dlouho.

Stadium “čárání”

V tomto období, které nastupuje zhruba u dvouletého dítěte, souvisí s rozvojem organických funkcí dítěte. Je zde větší souvislost s vývojem intelektu dítěte. Pro toto období je typické, že se děti snaží napodobovat psaní dospělých. Stále u kreslení neudrží moc dlouho pozornost. Pokud dítě kresbu dokončí, mění svůj původní nápad. Jedná se o *náhodný realismus*. Děti mezi druhým a třetím rokem nevíce spadají do stadia *nezdařeného realismu*, kdy kreslí uzavřené smyčky s úmyslem napodobit písmo dospělých.



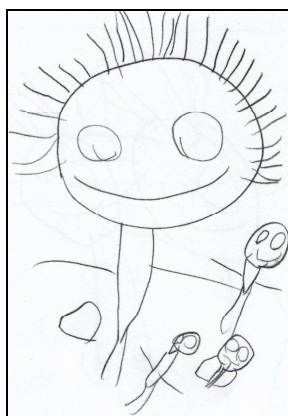
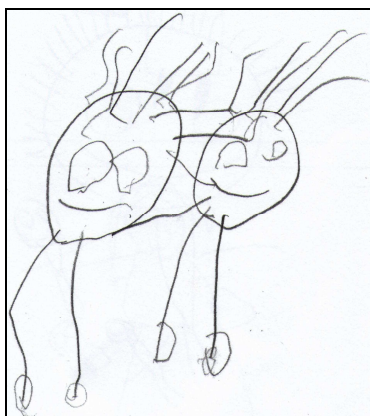
Stadium “hlavonožců”, univerzálních postav

Děti začínají kreslení zvládat a obrázky mají jistý obsah. Odpovídá to dětem, kterým je kolem tří let. “Hlavonožci” jsou postavy znázorněné kolečkem, které

představuje jak hlavu, tak i trup. Ke kolečku jsou přidány čáry znázorňující nohy a ruce. Takto děti kreslí postavy v tomto období po celém světě. Do těchto postav postupně přibývají detaily a to oči, ústa nebo pupík.

Několik studií dává za pravdu Luquetovu tvrzení, že detailů na postavě přibývá s růstem mentální úrovně. Různé způsoby zobrazení postavy, podle nich lze hodnotit inteligenci dítěte, poskytují také důležitou informaci o tom, jak dítě vnímá vlastní tělo (Davido, 2008).

Známou skutečností je, že dítě promítá samo sebe do kresby postavy a do ostatních kreseb promítá svůj osobní svět více než svět vnější. Vnější svět je spíše fantazijní výtvor.



Vizuální realismus

Objevuje se nejdříve v sedmi letech, ale závisí to na mentální úrovni, sociálním a kulturním prostředí a emoční zralosti. Dítě se v tomto období snaží zachytit kresbou to, co vidí.



Stadium zobrazování v prostoru

Zobrazování v prostoru se objevuje po dvanáctém roce. Kresby z tohoto období jsou propracovanější a zdobenější.

Když se pokusíme propojit kresbu s jazykem, zjistíme, že dítě kreslí, ale nepíše.

Davidov (2008) uvádí, to co by dítě napsalo, vyjadřuje mluvením, což je velmi důležité, protože si spojuje řeč s grafickým projevem, aniž by odlišovalo kreslení od komentáře. Věnuje pozornost obsahu kreseb, i když kresby shodných tvarů interpretuje různě. Tato pozornost je spojena s přáním komunikovat. Některé z mladších dětí postupují podobně i při psaní a čtení, jelikož na jednotlivé znaky vymýšlí příběhy.

V dalších stadiích dítě jazyk ke komentování svých obrázků už tolik nepotřebuje, protože kresby se stávají konkrétnějšími a expresivnějšími (vizuální realismus).

Obě stadia zobrazování jsou velmi důležitá při osvojování grafického kódu (Davidov, 2008).

3.1.3. Nevědomé písmo

Lze tvrdit, že kreslení je způsob psaní, k němuž bychom určitě nikdy nesebrali odvahu. Písmo je totiž normalizované, aby ho mohli všichni přečíst, zatímco kresba autorovi ponechává větší volnost. Prostor je jiný, není podřízen přísné disciplíně psaní, která přikazuje psát zleva doprava, utvářet písmena co nejlépe a dělat tečky nad „i“.

Prostorové pole kresby je zcela odlišné. Subjekt kreslí na libovolnou část papíru bez jakéhokoli omezení. Čára, kterou kreslí, o něm vypovídá, protože se jedná o jeho „nevědomé písmo“ (Davidov, 2008).

3.1.4. Čára

Podle síly čáry lze mnoho vyčíst. Pokud je dítě ustrašené a chybí mu sebedůvěra, nejčastěji kreslí jen lehce naznačené čáry. Takové dítě také svůj obrázek často předělává. Pokud je dítě agresivnější, kreslí silné čáry, až se mu povede i protrhnout papír. Čáry, které jsou dostatečně viditelné (ani vydržené, ani lehounké) kreslí vyrovnané dítě.

Obecně vzato, děti, které vyrábějí ušmudlané, zmatené a nedbalé výkresy, mívají potíže se psaním, tedy s grafickým projevem. Přeskrťování a gumování svědčí

o nedostatečné sebedůvěře nebo také o snaze potlačit to, co by mohlo vyjít najevo (Davido, 2008).

Při kreslení vede ruku především emoce a rozum.

3.2. Motorika

Pojem motorika je(z lat. motus–pohyb) souhrn všech pohybů lidského těla, celková pohybová schopnost(hybnost) organismu (Defektologický slovník, 2000,s.194).

Motorika – skládá se z pohybů spontánních, reflexních, volních a expresivních, které vyjadřují psychický stav (Hartl, 2004).

Vývoj motoriky závisí na schopnosti pohybu. Tyto schopnosti a dovednosti mají určitou propojenost a posloupnost. Nejprve se vyvíjí hrubá motorika a později jemná motorika. Velice důležité je koordinovat ji se smyslovým vnímáním, především s vizuomotorickou koordinací (souhra mezi okem a rukou). Tady dítě například pozoruje okem hrot tužky, a proto je pak schopné korigovat vedení čáry. To vše napomáhá k tomu, aby se naučilo kreslit a psát.

Dle Doležalové je smyslové vnímání zdrojem poznání. Prostřednictvím vjemů čerpáme prvotní informace o světě, které zpracovávají mozková centra. Činnosti aktivizující smyslové vnímání prohlubují u dětí schopnosti poznávat, rozlišovat barvy, tvary, tóny, melodie, uvědomovat si tělesné schéma. Těchto schopností bude využito při budoucím čtení a psaní k identifikaci tvarů, barev a zvuků, k úchopu psacího náčiní atp. Smyslové poznávání napomáhá porozumění mluvené řeči, písmu a obrazům (Doležalová, 2010).

3.2.1. Hrubá motorika

Hrubá motorika – skok sounož, překročí nízkou překážku, přeskok přes čáru, poskoky na jedné noze a další. Grafomotorické prvky – čára svislá, vodorovná, kruh, vlnovka, šikmá čára, spirála a další (Bednářová, Šmardová, 2006).

Představuje pohyby celého těla a hlavně pohyby velkých svalových skupin. Jde o ovládání a držení celého těla, koordinace dolních a horních končetin a rytmizace pohybů. Hrubá motorika souvisí s jemnou motorikou, rovnováhou a koordinací oko – ruka.

Nedostatky způsobují:

- Nešikovnost
- Neobratnost
- Nekoordinovanost pohybů
- Vady výslovnosti
- Nedostatky v kresbě
- Dysgrafie

3.2.2. Jemná motorika

Bednářová a Šmardová (2006) uvádí, že „jemná motorika – manipulace s drobnými předměty (navlékání korálků, zasouvání kolíčků do otvorů, ...), stříhání, otevírání dlaně postupně po jednom prstu, dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce.

Jemnou motorikou se rozumí pohyby, uchopování a manipulace s drobnými předměty. Zajišťují ji malé svalové skupiny a zahrnuje grafomotoriku, oromotoriku, mimiku, logomotoriku a vizuomotoriku.

Projevy nevyzrálosti jemné motoriky:

- Nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů
- Může být méně obratné při každodenních činnostech
- Nevyhledává kreslení, malování, popř. je odmítá
- Linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené
- Obsah kresby oproti vrstevníkům je chudší

Následky nevyzrálosti jemné motoriky:

- Obtížné osvojování tvarů písmen
- Nepllynulost tahů při psaní
- Zvýšený tlak na podložku
- Kolísání velikosti a sklonu písma
- Snížená rychlost psaní
- Zvýšená chybovost
- Potíže při samostatném učení

„Vývoj grafomotorických schopností a dovedností má „určitou posloupnost a propojenost hrubé motoriky, jemné motoriky, motoriky mluvidel, motoriky očních pohybů a smyslového vnímání. Aby dítě mohlo kreslit a později psát, musí být schopno souhry (koordinace) zejména mezi okem a rukou, tj. vizuomotorické koordinace (Bednářová, Šmardová, 2006).

3.3. Grafomotorika

Význam slova grafomotorika je složený ze slov grafo a motorika. V Akademickém slovníku cizích slov (1995) jsou hesla „grafo“ uvedeny významy psát, psaní, týkající se psaní, písemný.

Grafomotorika - soubor psychomotorických činností používaných při psaní; je ovlivňována i psychikou, proto se může použít jako jedno z vodítek při zjišťování psychických stavů, procesů a vlastností, případně poruch (Hartl, 2004).

Dle Jany Doležalové (2010) se jedná o pohyby ruky, které jsou ovlivňované psychikou a jenž zanechávají grafickou stopu vyjadřující nějaký význam. Grafomotorická činnost je tedy formou komunikace i výrazovým prostředkem. Působí a je rozvíjena v souvislosti s ostatními složkami gramotnosti.

Dále Doležalová (2010) uvádí, že grafomotoriku nelze chápat jen jako pouhé pohyby ruky při grafických úkonech. Jedná se o činnost mnohem složitější. „Grafomotorika je vysvětlována jako soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní“.

3.4. Vizuomotorická koordinace (souhra mezi rukou a okem)

Vizuomotorika – čára mezi dvěma liniemi, jedna linie, překreslí obrázek podle předlohy (Bednářová, Šmardová, 2007).

Ta úzce souvisí s rozvojem jemné motoriky, grafomotoriky, zrakové diferenciace, zrakové analýzy a syntézy, prostorové orientace. Koordinace zraku a rukou má vliv na každodenní činnosti, sebeobsluhu, kreslení, psaní, zejména přepis textu a další.

Zde můžeme zařadit i správný způsob držení grafického (kresebného a psacího) náčiní tzv. špetkového držení. Tužku (pero) drží tři prsty pravé nebo levé ruky (podle vyhraněné laterality) a to jsou palec, prostředníček a ukazováček.

3.5. Zrakové vnímání (koordinace zraku a pohybu)

Při kreslení, při psaní se účastní zrakové vnímání a jeho čtyři kvality: zraková analýza, syntéza, diferenciací a paměť. Jedná se o schopnost rozložit celek na části, vidět detaily, odlišnosti, shody, ale také z jednotlivých částí složit celek, zapamatovat si, co jsem viděl (Bednářová, Šmardová, 2006).

3.6. Lateralita

Lateralita – nerovnoměrnost párových orgánů hybných jako je ruka nebo noha, či senzorických, jako je oko nebo ucho; je odrazem dominance jedné z mozkových hemisfér; rozlišována lateralita tvarová, funkční, vrozená, změněná, patologická, úplná, částečná či nevyvinutá (Hartl, 2004).

Obecně jde o vztah pravé a levé strany organismu, o odlišnost pravého a levého z párových orgánů (Bednářová, Šmardová, 2006).

V literatuře můžeme najít tyto typy laterality:

Podle stupně :

- vyhraněná, výrazná pravorukost
- méně vyhraněná pravorukost
- lateralita nevyhraněná, neurčitá (ambidextrie)
- méně vyhraněná levorukost
- vyhraněná, výrazná levorukost

Podle vztahu mezi lateralitou ruky a oka:

- lateralita souhlasná (dominance pravé ruky a pravého oka)
- lateralita neurčitá (různé varianty vyhraněné a nevyhraněné dominance ruky či oka)
- lateralita zkřížená (zkřížená dominance pravé ruky a levého oka, levé ruky a pravého oka) (Bednářová, Šmardová, 2006).

Pro psaní a čtení je důležitá především lateralita oka a ruky. Za dominantní považujeme vždy tu ruku, která pohyb vede, která ho vykonává. Druhá ruka pouze přidržuje, je tedy pomocná (Bednářová, Šmardová, 2006).

3.6.1. Lateralita ruky

Ke sledování a vyhodnocení laterality ruky slouží činnosti jako je např. navlékání korálků, zasouvání kostek do otvoru, hod a kutálení míčem, stříhání, roztáčení káči, trefování kuželek

3.6.2. Lateralita oka

Zde si všímáme činností jako se dítě kouká do kukátka, klíčové dírky či jiného otvoru.

4. Symbolika barev

Barvy mají obsáhlou symboliku ve všech možných oblastech života, která pochází již z dávných dob.

V antice byla barva spojována s některou planetou nebo bohem. Žlutá se vztahovala ke Slunci, zářící hvězdě, a znamenala štědrost a víru. Červená byla barvou Marta, a to kvůli jeho impulzivnosti, hněvivosti a agresivitě. Modrá se spojovala s Jupiterem, tedy s věrností, mírem a pravdou. Venuše, k níž se přiřazovala zelená, vyjadřovala naději a snahu o dorozumění. Bledá, bělavá barva Měsíce odrážela čistotu, absolutno a spravedlnost (Davido, 2008).

Dnes už je vliv barev všeobecně známý. Pastelové barvy se používají k uklidnění a odpočinku. Jasně barvy používáme k povzbuzení a pro větší chuť do práce.

Pokud dítě v kresbě nepoužívá barvy, můžeme říci, že prožívá citovou prázdnotu. Barvy na obrázku mají různé vlastnosti například intenzita, hustota, viditelnost z dálky a odstín. Určité spojení barev působí různě. Buď barvy působí harmonicky, nebo až šokují křiklavostí.

Dítě používá barvy dvěma způsoby. Buď napodobuje přírodu (modré nebe, zelená tráva, žluté slunce), nebo se nechává vést svým nevědomím, a to vypovídá o jeho myšlení a osobnosti nejvíce (Davido, 2008).

4.1. Význam barev

Červená

Pokud dítě používá červenou barvu před šestým rokem, je to zcela normální. Po šestém roce se tato barva odhaluje sklony k agresivitě a nedostatečnou kontrolu svých citů.

Modrá

Děti, které kreslí modrou barvou své emoce kontrolují více než ti, co kreslí červenou. V šestém roce tato barva vypovídá dobrou adaptaci dítěte jak v rodině, tak i ve škole. Modrá také nahrazuje hnědou, dítě tím nevědomě říká, že nechce zůstat “miminkem”.

Zelená

Tato barva odhaluje spíše sociální vztahy, ale jinak je srovnatelná s modrou barvou.

Žlutá

Velmi často ji děti používají s červenou barvou. Může ukazovat nadměrnou závislost dítěte na dospělém.

Hnědá

Hnědá barva (někdy i žlutá) nám může prozradit špatnou adaptaci v rodině či jiném sociálním prostředí. Tmavé nevýrazné barvy si nejčastěji vybírají děti, které jsou umíněné.

Fialová

Malé děti tuto barvu moc často nepoužívají, ale když už ji vyberou, je často spojována s modrou barvou. Fialová je symbolem neklidu či úzkosti. Děti s ní kreslí především v období obtížné adaptace.

Černá

Vyskytuje se ve všech věkových kategoriích a upozorňuje nás na úzkost, ale někdy ukazuje i bohatý vnitřní život.

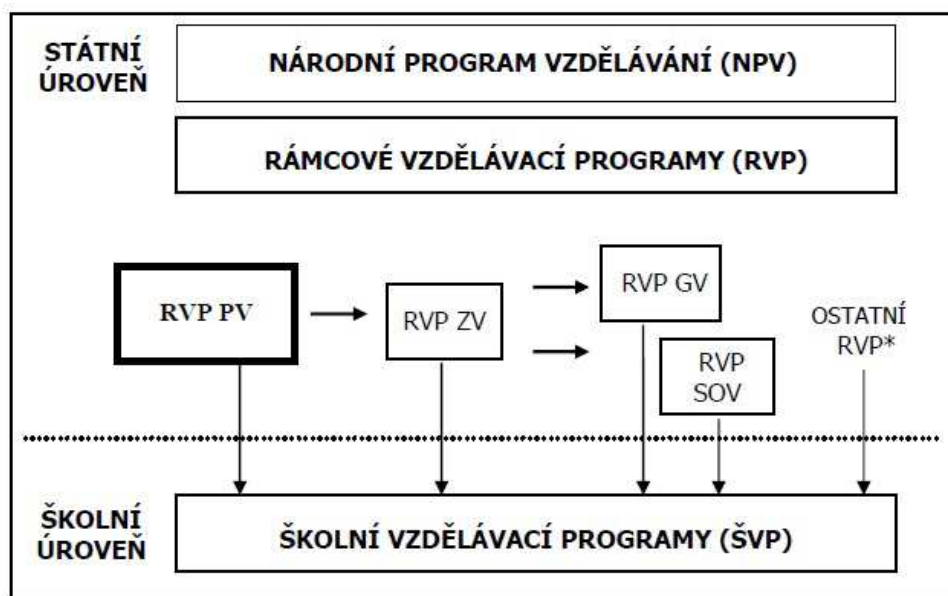
Při interpretaci symboliky barev je však nutné přihlížet k mnoha dalším faktorům, jakou jsou kulturní vlivy, móda, linie a formy, kombinace barev, jež naznačuje konflikt mezi dvěma tendencemi (Davido, 2008).

V interpretaci kresby nemá barva absolutní hodnotu, ale všeobecně vzato je jasné, že teplé barvy svědčí o vyrovnanosti. Naopak tmavé barvy ukazují na tendenci ke smutku, úzkosti, případně na odpor k někomu nebo něčemu. Bledé odstíny vyjadřují citovou nevyrovnanost nebo špatný zdravotní stav.

5. Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program se mimo jiné zabývá i vývojem dětí v kresbě i psaní. Zahrnuje pět vzdělávacích oblastí, ale pro nás je podstatná především oblast Dítě a jeho psychika, která zahrnuje podoblasti *Jazyk a řeč*, *Poznávací schopnosti a funkce*, *představitivost a fantazie*, *myšlenkové operace* a *Sebepojetí, city a vůle*. Nahlédneme však pouze do podoblasti *Jazyk a řeč*, která úzce souvisí s naším tématem.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ukládá pedagogům mateřských škol rozvíjet poznávací procesy, motorický vývoj, emoční vývoj i vývoj řeči.



5.1.1. Systém kuriklárních dokumentů

Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program (programy) pro střední odborné vzdělávání.

5.2. Úkoly předškolního vzdělávání

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je *doplňovat rodinnou výchovu* a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených *podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení*. Předškolní vzdělávání má smysluplně *obohacovat denní program dítěte* v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti *odbornou péči*. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností, ale i zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.

5.3. Cíle předškolního vzdělávání

- *rámcové cíle* – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- *klíčové kompetence* – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- *dílčí cíle* – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- *dílčí výstupy* – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

5.4. Předškolní vzdělávání v RVP

Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla *od tří do šesti (sedmi) let*. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky.

Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet *třídy věkově homogenní či věkově heterogenní*.

Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet *třídy integrované*.

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělání (2004) má vzdělávání usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

Pro předškolní vzdělávání je velmi důležité, aby se vytvářely předpoklady pro následující vzdělávání a to podporováním individuality každého dítěte.

5.5. Řeč v RVP PV

Písmo spadá do komunikativních kompetencí. Předpokládá se, že by dítě po dokončení předškolního vzdělání mělo ovládat tyto dovednosti:

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách a samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity, a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělým; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se je učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.

Rámcový vzdělávací program je rozdělen do pěti oblastí a to *Dítě a jeho tělo*, *Dítě a jeho psychika*, *Dítě a ten druhý*, *Dítě a společnost*, *Dítě a svět*. Já se však zaměřím pouze na jednu oblast a to *Dítě a jeho psychika*.

5.6. Dítě a jeho psychika

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.

Tato oblast zahrnuje tři „podoblasti“: Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce představivosti a fantazie myšlenkové operace, Sebeпоjetí, city a vůle.

Vzhledem k tématu této bakalářské práce se budu především zabývat podoblastí Jazyk a řeč. Zde je dílčím vzdělávacím cílem rozvoj komunikativních dovedností a to jak verbálních, tak i neverbálních. Pedagog v této oblasti podporuje osvojení poznatků a dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka, ale i další formy sdělování, jako například výtvarné, hudební, pohybové či dramatické. Dětem bychom měli nabízet prohlížení a „čtení“ knih a seznámit děti se sdělovacími prostředky jako jsou noviny, časopisy, knihy nebo audiovizuální technika. Díky těmto nabídkám a podpoře od pedagogů, by mělo dítě před vstupem do školy sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, sledovat očima zleva doprava, poznat některá písmena, číslice, někdo dokonce i slova a měly by poznat napsané své jméno.

Rámcový vzdělávací program je sepsán tak, aby si každý pedagog podle něj vytvořil vlastní vzdělávací nabídku, která by měla být předávána dětem v podobě integrovaných bloků. Díky tomu mají školy značnou volnost k vytváření školního nebo třídního vzdělávací plánu, který si tím pádem mohou přizpůsobit podle individuality dětí (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Cíle a výzkumné otázky

Tato výzkumná část se zaměřuje na problematiku vývoje podpisu a dalších grafických dovedností u dětí v předškolních zařízeních.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjištění, zda se děti z mateřských škol dovednou podepsat a jakým způsobem svůj podpis znázorní. A v jakém věku se o písmo a posléze i podpis začínají zajímat. Jestli chápou, že písmo se skládá z jednotlivých částí nebo ho berou jen jako prezentaci zapamatovaného obrázku.

Dalším cílem bakalářské práce je propojení a porovnání písma a kresby. Zda jsou děti ve stejném vývojovém stupni v obou druzích produkce (kresba–psaní). Kresba je pro děti v tomto věku jediná vyjadřovací technika, kterou mohou sdělit něco, co neumí zatím říct slovy. Je tedy kresba vývojově napřed, nebo mají stejný nebo podobný zájem i o písmo. Dále jsem sledovala, zda má nějaký důvod i barva, kterou si vybraly pro svůj podpis a jeho umístění. V kresbě se dá z barev a umístění vyčíst psychický stav dítěte nebo jeho záměry, proto v této práci okrajově nahlédneme k této problematice a také k tomu, zda hraje barva u podpisu podobnou roli.

Na závěr jsem se ještě pokusila zjistit, zda mají děti stejný grafomotorický vývoj v předškolních zařízeních s homogenním a heterogenním rozdělením do tříd. Jelikož nejmladší děti z heterogenních tříd jsou v denním kontaktu se svými staršími kamarády, chtějí se jim možná co nejvíce podobat a tak je napodobují a rozvíjí svůj zájem o podpis dříve, než děti z homogenních tříd.

7. Historie výzkumu

Výzkum jsem dělala ve dvou mateřských školách. Jedna z nich je rozdělena do homogenních a druhá do heterogenních tříd. Vybrala jsem si mateřské školy podle toho, aby měly podobné okolní prostředí a populaci. Školky se nacházejí nedaleko lesa mezi rodinnými domky na okraji Prahy, kde není velké přelidnění. Rozdíl mezi školami je tedy pouze v seskupení (dělení) dětí ve třídách.

Výzkum jsem dělala s 21 dětmi ve věku od 3 do 7 let. Z první mateřské školy bylo 11 dětí, z toho 6 chlapců a 5 děvčat a z druhé 10 dětí, z toho 6 chlapců a 4 děvčata. Děti jsou vybrány zcela náhodně.

Věk	Chlapci		Děvčata		Celkem
	1. MŠ	2.MŠ	1.MŠ	2.MŠ	
3 roky	-	2	1	1	4
4 roky	2	1	2	1	6
5 let	1	3	1	1	6
6 let	2	-	1	1	4
7 let	1	-	-	-	1
Celkem	6	6	5	4	21

7.1. Pasportizace (umístění škol)

Mateřská škola I

Praktickou část bakalářské práce jsem prováděla v mateřské škole, která se nachází v klidné okrajové části Prahy mezi rodinnými domky. V okolí je velké množství zeleně. Byla postavena na konci 70.let minulého století jako účelová, původně čtyřtřídní školka. V roce 1993 se mateřská škola stala příspěvkovou organizací s právní subjektivitou. Má dva dvoupodlažní pavilony se čtyřmi třídami a hospodářskou budovu se školní kuchyní a provozním vybavením. U každého pavilonu jsou prostorné a dobře vybavené zahrady. Celková kapacita školy je 132 dětí. Každá třída v hlavní budově má kapacitu dvacet osm dětí a třída na odloučeném pracovišti dvacet dětí. Dvě třídy jsou heterogenní, dvě třídy nejstarších dětí jsou homogenní a jedna třída nejmladších dětí je také homogenní.

Motto MŠ: V Sedmíkrásce, milé děti, čas nám všem tak rychle letí. Budeme se učit, smát a při tom si hlavně hrát.

S–sebevědomí, E–empatie, D–důvěra, M–myšlení, I–individuální přístup, K–komunikace, R–radost, A–asertivita, S–samostatnost, K–kamarádství, A–aktivita

Děti jsou vzdělávány podle školního vzdělávacího programu, který má název *Byl jednou jeden svět*. Je rozpracován tak, aby rozlišoval věkové i individuální rozdíly dětí. Hlavním úkolem u mladších dětí je především nenásilnou a hravou formou začleňovat děti do kolektivu. Důraz je kladen na socializaci, sebeobsluhu, zvyšování samostatnosti

a získávání poznatků prostřednictvím citových poznatků. Ve třídách starších dětí je důraz kladen nejvíce na samostatnost, sebevědomí, vzájemnou pomoc, toleranci a spolupráci, podporu samostatného myšlení a touhy objevovat, zkoušet, experimentovat a na základě vlastních prožitků získávat i vlastní zkušenost.

V mateřské škole je pět tříd, z nichž každá má svůj vzdělávací program.

Třída Šnečků:	<i>Se šnečkem za poznáním – pomalu, ale jistě</i>
Třída Cvrčků:	<i>Cvrček jde do světa</i>
Třída Ještěrek:	<i>Co se hýbe v trávě</i>
Třída Čmeláčků:	<i>Čmelda s Brundou poznávají svět</i>
Třída Žabiček:	<i>Jaro, léto, podzim, zima, ve školce je vždycky prima</i>

Na základě výběru mateřské školy a po nastudování školního vzdělávacího plánu jsem zvolila do své praktické části obrázky oblíbených zvířat.

Mateřská škola II

Druhá mateřská škola se také nachází v klidné okrajové části Prahy, mezi rodinnými domky, nedaleko lesa. Roku 1982 byla otevřena jako podniková mateřská škola Českých drah a po 14 letech se stala státní mateřskou školou. Má tři třídy (Motýlci, Včeličky a Dráčci) se samostatnými vchody. Celá mateřská škola je propojena spojovacími chodbami, kterými lze přecházet s dětmi do ostatních tříd a místností. Třídy jsou členěny do tří částí (herna, třída, tělocvična). K budově patří velká zahrada. V této mateřské škole mají heterogenní třídy rovnoměrně rozděleny přibližně po osmadvaceti dětech.

V tomto zařízení mě velmi zaujala její filozofie a cíl mateřské školy a to, aby rodiče žili s dětmi a ne vedle nich.

Motto: "Vše s úsměvem."

Filozofie

Je to mateřská škola...

...jejíž vzdělávací program je tak promyšlený, že nepotřebují zařazovat tzv. kroužky

...která staví prožitky dětí před jejich výkony

...kde hlavním cílem je tělesná, duševní a sociální pohoda

...jejíž přednost je v kvalitě učitelek

...kde je ctí zaměstnanců, že v ní mohou pracovat

I v této mateřské škole jsem ponechala stejné téma a zvolila do své praktické části obrázky oblíbených zvířat.

7.2. Metody sběru a zpracování dat

Nejprve jsem s dětmi byla v komunitním kruhu, kde mě paní učitelka představila a kde jsem děti seznámila s účelem své návštěvy. Poté jsme zůstali v kruhu, ve kterém jsem si s nimi zahrála seznamovací hru. Přizpůsobila jsem si hru *Co rád dělám* pro své téma. Děti jsem vyzvala, aby mi řekly své křestní jméno, jaké je jejich oblíbené zvíře, které mi předvedly, následně i nakreslily a obrázek si podepsaly.

Bohužel se mi nepodařilo ohlédnout to, aby si všechny děti podepsaly obrázek až přede mnou. Kdo svůj podpis uměl, podepsal si ho hned sám a kdo ho neuměl, podepsal se až se mnou. Na obrázku si děti mohly vybrat libovolné místo, velikost a barvu pro svůj podpis.

Každé dítě dostalo nelinkovaný papír o velikosti A4, kam nakreslilo své oblíbené zvíře, které mi řeklo a předvedlo v předchozí hře. Pokud zvolené zvíře neumělo nakreslit, mohlo nakreslit cokoli jiného. Po nakreslení obrázku šly děti pracovat se svou paní učitelkou a já si je volala k rozhovoru.

Postupně jsem si děti zvala ke stolečku, kde jsem si s nimi povídala o jejich obrázku a podpisu. Chtěla jsem, aby rozhovor s dětmi probíhal v oddělené místnosti, ale bohužel to nebylo možné ani v jedné školce. Z toho důvodu děti neměly potřebný klid na kladené otázky. Jejich pozornost byla odváděna ostatními dětmi, které měly řízenou činnost.

Poté jsem se začala vyptávat na podrobnosti jejich podpisu podle předem připravených otázek. Rozhovory byly polostrukturované. Některé otázky jsem dětem po

chvíli zopakovala, abych si ověřila správnost odpovědí a zda nebyly odpovědi pouze náhodné.

Připravené okruhy otázek k rozhovoru:

- *Co jsi nakreslil/a?*
- *Umíš se podepsat? Zkusíš to?*
- *Co jsi napsal/a?*
- *Z jakých písmen se skládá to, co jsi napsal/a?*
- *Co znamenají jednotlivá písmenka, které jsi napsal/a?*
- *Jakou barvu sis vybral/a pro svůj podpis? Proč právě tuto barvu?*
- *Jaké místo sis vybral/a pro svůj podpis? Proč právě toto místo?*
- *Co podle tebe znamená slovo PODPIS?*
- *Je podle tebe důležité se umět podepsat?*
- *Kdy podpis používáme?*
- *Kdo tě naučil podepsat se?*
- *Chtěl/a ses to naučit sám/a:*
- *Jakým způsobem tě učili podepsat se?*
- *Bylo to těžké?*
- *Poznáš podpis i někoho jiného?*
- *Umíš napsat i jiná písmenka?*

Rozhovory se všemi dětmi jsem zaznamenala. Vznikly tak protokoly, které zahrnují obrázek s podpisem dítěte a záznam rozhovoru, kde dítě podpis analyzuje, povídá o obrázku a o svých konceptech.

7.3. Prezentace dat

Všechny obrázky a podpisy dětí jsem uspořádala a roztřídila do tabulek. Všechny tabulky jsou uvedeny dvakrát, jedna tabulka je vždy z první mateřské školy, kde mají homogenní rozdělení do tříd a druhá je z druhé mateřské školy, kde mají heterogenní třídy, aby bylo možné třídy porovnat.

Data byla kategorizována vždy do vývojových stupňů. Setřídila jsem je do tří oblastí: podle grafické podoby podpisu, konceptu podpisu a podle vývoje dětské kresby.

V následující části popisují nejdříve psaní vlastního jména, a to z hlediska podoby podpisu a dále podle toho, jak děti vlastní podpis přečtou, strukturují a analyzují.

7.3.1. Podoby podpisu (schopnost podepsat se, dovednost podpisu)

Poprvé jsem materiály od dětí rozdělila podle základní grafické podoby jména, které děti samostatně napsaly. Rozdíly mezi jednotlivými podpisy jsem rozdělila do pěti kategorií podle vizuální stránky jejich písma. Tabulka je seřazena chronologicky a od neidentifikovatelných znaků po graficky správný podpis.

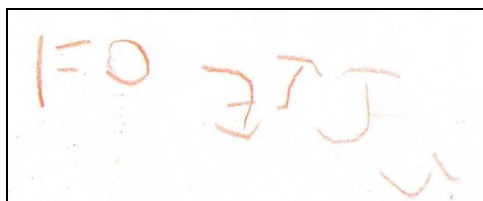
Mateřská škola I (homogenní třídy)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Podepíše se neidentifikovatelnými znaky	-	-	-	-	-	-
Podepíše se max. 1 písmenem a oddělenými znaky	-	1	-	-	-	1
Podepíše se písmeny, ale max. 2 odpovídají jménu	-	-	-	-	-	-
Podepíše se písmeny s drobnými chybami	-	-	-	-	-	-
Správné jméno	1	3	2	3	1	10

U této školky se podpisy projeví na mnohem vyspělejší úrovni, než by odpovídaly dané věkové kategorii. Jiné je to ale ve vlastním vnímání podpisu těmito dětmi (viz dále).

Jak v tabulce vidíme, v této mateřské škole se uměly podepsat skoro všechny děti.

Lišil se pouze chlapeček, který použil pro většinu jména relativně malé a slabě znázorněné znaky, ostatní napsaly své jméno správně, výrazně a i umístění v obrázku bylo obdobné (obr. 1).



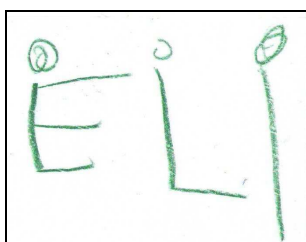
Obr. 1

Velmi mě překvapila tříletá holčička, která hned, jak došlo na podpis hlásila, že to neumí. Po chvilce poprosila paní učitelku, jestli by jí nepomohla. Paní učitelka jí nadiktovala jen A, Ď, A a holčička už to napsala sama a úplně správně. Připsala ještě dalších pět písmen. Dalo by se říci, že tímto sahá na úroveň pětiletých až šestiletých dětí (obr. 2).

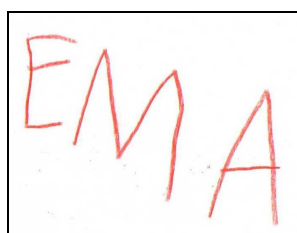


Obr. 2

Ve skupině čtyřletých (obr. 3 a 4) byl vidět značný rozdíl. Tři ze čtyř dětí uměly napsat svoje jméno výrazně, barevně a bez chyb. Čtvrtý zvládl napsat správně pouze první písmenko a zbytek jména ve znacích, ke kterým si vymýšlel příběh. Na vše použil jednu barvu. Žádná další písmenka napsat neuměly.



Obr. 3

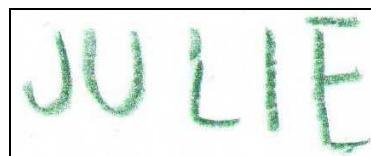


Obr. 4

Zástupci pětiletých jsou dvojčata, bratr se sestrou (obr. 5 a 6). Podpis zvládají oba. Umějí i další písmenka, většinou zde najdeme písmena ze jména svého sourozence. Umístily ho stejně, v horní polovině obrázku po levé straně. I z obrázku je patrné, že jsou sourozenci a kreslí velmi podobně.

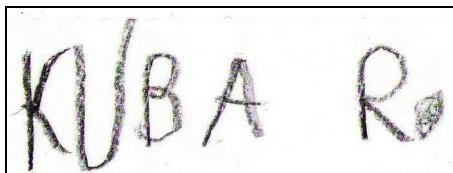


Obr. 5

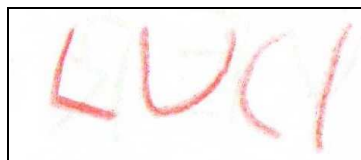


Obr. 6

Porovnání podpisů šestiletých dětí dopadlo obdobně (obr. 7 a 9) . Svůj podpis napsaly správně a dvě děti i počáteční písmena příjmení. Podpis umístily v horní polovině obrázku. Dvě z nich uměly napsat dalších pět písmen, výjimkou byla Lucinka (obr. 8), která uměla napsat dalších jedenáct písmen. U těchto dětí se objevilo občasné zrcadlení, které se však neobjevuje v jejich jménu.



Obr. 7

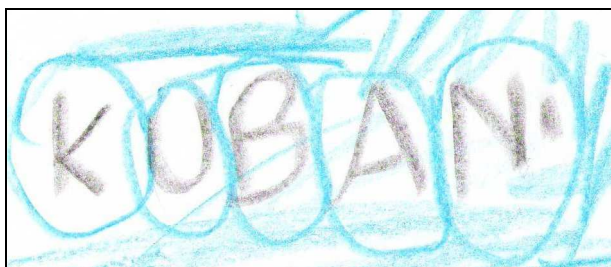


Obr. 8



Obr. 9

Sedmiletý Kuba (obr. 10) svůj správně napsaný podpis umístil do pravého horního rohu. Jelikož byl zabrán do kresby, zapomněl si nechat volné místo na svůj podpis a tak ho umístil tam, kde obrázek měl nejméně vybarvený. Aby ho ještě zdůraznil, použil černou barvu a každé písmenko dal zvlášť do kroužku a tím potvrdil jeho důležitost. Napsal zde i počáteční písmeno svého příjmení s tečkou. Uměl také napsat i některá další písmenka.

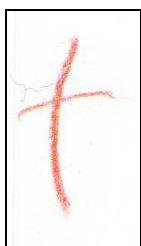


Obr. 10

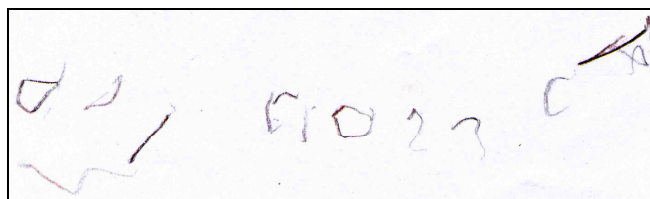
Mateřská škola II (heterogenní třída)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Podepíše se neidentifikovatelnými znaky	2	-	-	-	-	2
Podepíše se max. 1 písmenem a oddělenými znaky	1	-	1	-	-	2
Podepíše se písmeny, ale max. 2 odpovídají jménu	-	-	1	-	-	1
Podepíše se písmeny s drobnými chybami	-	1	-	-	-	1
Správné jméno	-	1	2	1	-	4

V této mateřské škole vidíme, že s vyšším věkem roste i snaha o konvenčně správný podpis. Tříleté děti ještě nejeví takový zájem o písmena jako pětileté a šestileté. Podepisují se znaky, ale neví, co přesně znamenají. Většinou si vymyslí příběh, nebo opravdu věří, že dva křížky znamenají jejich jméno (obr. 11). Barvu k podpisu většinou vybírají podle toho, která se jim líbí, nebo se kterou namalovaly obrázek. Umístění vybírají zcela náhodně, většinou tam, kde je volno. Podpis zde můžeme vidět jak v horizontální, tak i ve vertikální poloze a pokud ho nezvládají, je napsán slabě a relativně malý (obr. 12).

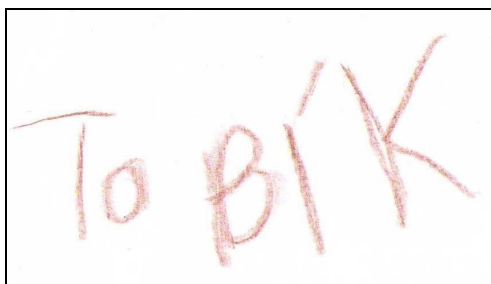


Obr. 11



Obr. 12

Čtyřleté děti v této školce uměly napsat celé jméno (obr. 13) a v jednom případě bylo vidět zrcadlení písmene (obr. 14). Barva byla zvolena taktéž podle oblíbenosti. Z velikosti se dá vyčíst jistota, protože podpis byl napsán dostatečně velký a dobře viditelný. Z rozhovoru vyplývá, že je podpis naučili rodiče. Důležitost si uvědomují. Jako vysvětlení udávají, aby se poznalo, komu to patří, nebo aby se to neztratilo. Další písmenka většinou neznají.

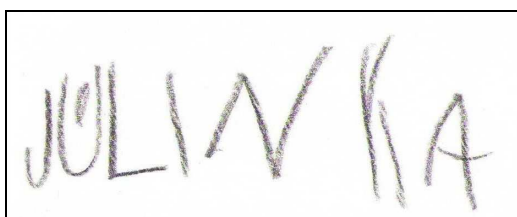


Obr. 13

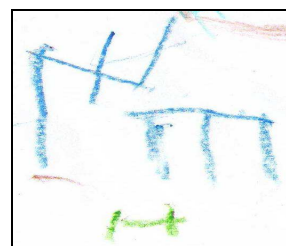


Obr. 14

U čtyř pětiletých dětí se podpis značně lišil. Správné jméno napsaly pouze dvě děti, v jednom případě dokonce i celé příjmení (obr. 15). Další se podepsal písmeny, ale jen dvě ze tří odpovídaly jeho jménu (obr. 16). Výjimkou byl čerstvě pětiletý chlapec, který se podepsal šesti kruhy a ani nevěděl, že by to měly být části jeho jména (obr. 17). Barvu zvolil zelenou, protože je to barva trávy a umístil podpis do středu papíru, jako by byl součástí obrázku. I zde se jednoznačně prokázalo, že pokud dítě podpis umí, zakládá si na jeho důležitosti. Velikost písma se tím zvětšuje a jeho umístění je zpravidla v některém rohu obrázku.



Obr. 15



Obr. 16



Obr. 17

Poslední ve skupině byla šestiletá holčička, které odevzdala obrázek s podpisem napsaným správně a umístěným vlevo dole (obr. 18). Hlavní důraz zde kladla na obrázek, ale i její podpis byl výrazný, napsán černou pastelkou, protože je dobře vidět. Vidíme dobře rozdíl mezi podpisem a ostatní grafickou produkcí.



Obr. 18

Ze všech rozhovorů je patrné, že pro většinu dotázaných dětí bylo těžké se podpis naučit a učily se ho povětšinou v rodinném prostředí a to opisováním.

7.3.2. Strukturace podpisu (jak podpis dítě čte)

Velmi důležité je také to, jestli děti umí svůj podpis přečíst. Proto jsem chronologicky roztřídila materiál podle strukturace podpisu do pěti kategorií. Zda o písmo projevují zájem a rozumí, že se skládá z částí, jak tyto části chápou a jestli u dětí zatím převládá fantazie nebo zájem o podpis dokonce zatím nemají.

Mateřská škola I (homogenní třídy)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Nepřečte	-	-	-	-	-	-
Každá čárka je jeho jméno	-	-	-	-	-	-
Chápe, že podpis se skládá z částí, ale přečte max. 3 písmena správně, u znaků si vymýšlí příběhy	-	1	-	-	-	1
Přečte s drobnými chybami	-	-	2	-	-	2
Přečte správně	1	3	-	3	1	8

Zde vidíme, že většina dětí již svá jména přečetla správně bez chyb. Rozdíl je však v pojetí napsaného jména.

Tříletá Adélka, která, jak píše výše, správně napsala své jméno, tak ho i správně přečetla. Když jsem se jí zeptala na písmeno Ď, řekla mi d' jako děda a pak jsem se jí zeptala na háček, nazvala ho věčkem, a odpověděla, že d' má vždy háček.

U čtyřletých vidíme, že až na jedno dítě přečetli svůj podpis správně. Jediný Filípek, který napsal pouze první písmeno svého jména, které přečetl správně, jinak se podepsal ve znacích, ke kterým si vymýšlel příběh. Když jsem se ptala na ostatní znaky, řekl, že to jsou čísla. Poté jsem se ho zeptala, co jednotlivé znaky znamenají, začal si vymýšlet, že je to cesta a že tam takhle jel a pak zahrnul, že je tam šipka, která vede do šatny. A u posledního znaku řekl své příjmení. Je tedy vidět, že Filípek chápe, že se podpis skládá z částí, ale bere ho jen jako obrázek. Zatím nechápe, že píšeme to, co říkáme.

Dvě pětileté děti přečetly své jméno s drobnou chybou. Matýsek, který se podepsal Mát'a nevěděl jak se čte Ť a jeho sestra Julinka, která se podepsala Julie přečetla, že I je jen čárka.

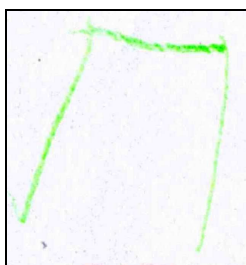
Šestileté a sedmiletý přečetly a vyhláskovaly své jméno bez chyby. Chápu, že se jejich podpis skládá z částí. Když jsem se zeptala Tomáška na háček, odpověděl, že tam je, aby se to zdůraznilo.

Mateřská škola II (heterogenní třídy)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Nepřečte	-	-	1	-	-	1
Každá čárka je jeho jméno	2	-	-	-	-	2
Chápe, že podpis se skládá z částí, ale přečte max. 3 písmena správně, u znaků si vymýšlí příběhy	1	-	1	-	-	2
Přečte s drobnými chybami	-	1	1	-	-	2
Přečte správně	-	1	1	1	-	3

Dvě tříleté děti, jsem zařadila do *Každá čárka je jeho jméno*. Obě se totiž podepsaly neidentifikovaným znakem, holčička křížkem a chlapeček nedokončeným „čtvercem“

(obr. 19). Natálka měla na obrázku dva křížky. U jednoho mi odpověděla, že to je písmeno K a u druhého mi pověděla, že jedna čárka z křížku je Natálka a druhá čárka z křížku je také Natálka. Celkově to přečetla taktéž jako Natálka. Honzík, který měl jako podpis nedokončený čtyřúhelník, přečetl znak jako Honzík. Poté jsem se ho ptala na jednotlivé čáry, všude opakoval, že to je také Honzík. Když mi odpověděl, že každá čára z jeho podpisu je Honzík, zeptala jsem se ho znovu, co to je celkově, odpověděl své jméno i s příjmením. U těchto dvou tedy mohu říci, že chápou, co je to podpis, ale ještě nedospěly k jeho strukturaci. Ještě nechápou, že podpis se skládá z částí, které zastupují fonémy. Tyto děti tedy také nevědí, že se zapisuje řeč.



Obr. 19

Další tříletý už je vývojově dál. Chápe, že se podpis skládá z jednotlivých částí, ale ještě nezná grafickou podobu písma. Když jsem se ho zeptala, co napsal, odpověděl u jednotlivých znaků, že je to V, S, K a J jako Jáchym. Po chvíli jsem se zeptala znovu, ale on si začal vymýšlet příběh podle toho, co mu jednotlivé znaky připomínaly.

Čtyřletí nebyli tak vývojově rozdílní. Anička přečetla své jméno správně a vyhláskovala ho jen s drobnými chybami. Tobiáš své jméno také správně přečetl i vyhláskoval. Když jsem se ho zeptala, co znamenají jednotlivá písmenka, začal je popisovat například, že T je čárka a na boku čárka, O je kroužek a B je čárka a půlkroužky.

Jak vidíme v tabulce, u pětiletých dětí byly značné rozdíly. Jeden z pětiletých chlapců svůj podpis nepřečetl. Podepsal se kroužky. Ptala jsem se ho po jednotlivých kroužcích, co jaký znamená. U všech byla odpověď, že je to kroužek. Nemá zatím představu korespondence řeči a grafického záznamu, zástupnost znaků a významů je nejasná. Druhý chlapec napsal místo podpisu tři písmena, jediná která zná. Dvě ze tří uměl přečíst, ale když jsem se ho zeptala, co napsal, odpověděl, že obrázky. Také ještě neví, že se zapisuje řeč. Další dvě děti se už podepsaly, i svůj podpis uměly přečíst.

Pouze Julinka, která se podepsala i příjmením, zaměnila u hláskování N za V. Šimon uměl své jméno i správně vyhláskovat. Když jsem se ho ptala, co je háček, odpověděl mi, že kdyby tam nebyl, tak je z toho Simona.

Šestiletá Kačenka už svůj podpis správně přečetla i vyhláskovala. Zeptala jsem se jí také na háček, odpověděla, že bez něj je to C.

Pochopení, že napsaná grafika je zápis řeči představuje pro děti vývojový přelom, který jim dovolí se ve vlastním psaní orientovat daleko lépe a znaky postupně pojmenovat.

7.3.3. Vývoj dětské kresby

Další rozdělení dat se týká dětské kresby. Rozdíly v dětských kresbách jsou zachyceny pomocí pěti stádií, které jsem níže popsala. Tabulka je seřazena chronologicky. Ukázky dětských kreseb jsou přiloženy v přílohách.

1. stadium

Do tohoto stádia jsem zařadila kresby, z kterých není patrné, co dítě kreslilo. Tyto kresby vypadají spíše jako elementární pokusy o napodobení tvaru nebo čáranice. Zařadila jsem i kresbu od téměř čtyřletého chlapečka, který mi řekl, že jeho nejoblíbenější zvíře je tygr. Když děti dostaly papíry a pastelky, on jen koukal a nekreslil. Šla jsem tedy za ním. Řekl mi, že neví jak ho nakreslit. Dala jsem mu tedy možnost, že může nakreslit cokoli jiného, ale opět nic. Tak jsem si sedla k němu a vyjmenovala, co všechno tygr má. Z kresby je vidět, že si vůbec není jistý. Uši nakreslil vedle hlavy a ostatní čáry jsou tak slaboučké až nejsou skoro vidět.

2. stadium

Zde jsem zařadila obrázky, ve kterých je vidět, že se dítě snaží o podobu oblíbeného zvířete. Stádium bych nazvala první črty.

3. stadium

Zde jsou kresby dětí, které již obrázek vybarvují, převažuje fantazie nad realitou. V tomto stádiu už některé mají dvojdimenzionální kresby. Zvětšují hlavní znaky nebo to co je pro ně důležité.

4. stadium

Do čtvrtého stadia jsem zařadila kresby, které se přibližují k realismu. Děti kreslí podle paměti, ale snaží se realisticky. Dávají důraz na hlavní znaky a zasazují své oblíbené zvíře do prostředí. Převažují dvojdimenzionální kresby, ale zařadila jsem sem i Julinku, která má jednodimenzionální kresbu, ale jako jediná kreslí v intelektuálním realismu. Jelikož kreslila dva gepardy a dva koně tak pro ni bylo asi důležitější, aby se poznalo, kteří z nich jsou koníci a kteří gepardi.

5. stadium

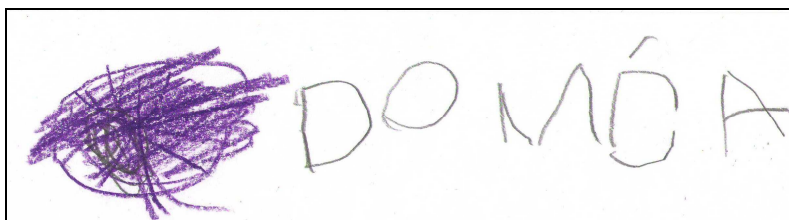
Toto stádium bych nazvala *Realistické kresby*. Obrázky jsou prokresleny více do detailů včetně okolní prostředí. Zlepšuje se proporционаlita. Do tohoto stadia jsem zařadila i kresbu Šimona, který sice nemá obrázek prokreslen úplně detailně, ale celý obrázek má promyšlený. Šimonovo oblíbené zvíře je orel. Na obrázku mu nakreslil i strom kde má hnízdo, rybník, ve kterém se orel koupe a myšku, která je jeho potravou.

Mateřská škola I (homogenní třídy)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
1. stadium	-	-	-	-	-	-
2. stadium	-	2	-	-	-	2
3. stadium	1	2	-	-	-	3
4. stadium	-	-	2	3	-	5
5. stadium	-	-	-	-	1	1

Z této tabulky vyplývá, a to i na tak malém vzorku dětí, že stupeň vývoje dětské kresby relativně plynule roste s věkem. Nejvíce dětí jsem zařadila do čtvrtého stadia, kde děti kladou důraz na hlavní znaky, přibližují se k realismu, kreslí dvojdimenzionální kresby s okolním prostředím. Vymyká se pouze tříletá Adélka, o které jsem se již zmiňovala výše. Její kresbu jsem zařadila do třetího stadia. Překvapilo mě, že ve třech letech a osmi měsících již kreslí dvojdimenzionální kresby i s hlavními znaky. Nemá sice ještě kresbu tak obsahově a proporčně propracovanou, zato ví, že pavouk má osm nohou, které tam sama od sebe nakreslila.

U Dominika (4;6) jsem byla na vážkách. Nevěděla jsem, jestli ho zařadit do prvního nebo druhého stádia. Jeho kresba vypadá jako čáranice (obr. 20). Nakonec jsem ho však dala do druhého stádia. Když jsem se totiž podívala na jeho kresbu důkladněji, viděla jsem, že uvnitř té čáranice je nakreslená hvězda. Kreslil totiž pavouka na pavučině. Usoudila jsem tedy, že s výtvozem nemusel být spokojen, a tak ho začáral a použil k tomu tmavé barvy.



Obr. 20

Většina dětí svou kresbu barevně vybarvila a u starších dětí odpovídaly barvy reálnému prostředí. Vesměs jsou tu zastoupeny veškeré barvy světlejších odstínů.

Sedmiletý Kuba jako jediný použil pro svou kresbu úplně celou plochu papíru. Ema a Dominik svou kresbu i podpis umístili do horní poloviny papíru a šestiletý Kuba nakreslil obrázek do spodní části a podpis napsal do horní části papíru.

Mateřská škola II (heterogenní třídy)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
1. stadium	2	-	-	-	-	2
2. stadium	1	-	1	-	-	2
3. stadium	-	2	1	-	-	3
4. stadium	-	-	1	-	-	1
5. stadium	-	-	1	1	-	2

Tato tabulka nám opět ukazuje, že vývoj jde s věkem. Můžeme si všimnout, že tříletí jsou jen v prvním a druhém stadiu, čtyřletí ve třetím stadiu, pětiletí mají individuální vývoj a v pátém stadiu je jedno pětileté a jedno šestileté dítě. Výjimkou byl pětiletý Kuba, kterého jsem musela zařadit do druhého stadia. Podle jeho věku, by měl patřit do třetího nebo čtvrtého stádia, ale jeho vývoj v kresbě není vůbec tak vyspělý. Z jeho kresby jsem poznala pouze sluníčko s prázdnýma očima, které jsou typické pro

tříleté až čtyřleté děti. Nakreslil i oblíbeného krokodýla, ale ten nemá žádné hlavní krokodýlí znaky. Nakreslil mu jen oči a pusu. Do prvního stádia jsem zde zařadila dvě tříleté děti. Natálku (3;10) a Jáchyma (3;11). Uvádím zde záměrně věk i s měsícem, protože oběma budou za nedlouho čtyři roky, ale jejich kresby vypadají, jako kdyby je kreslily dvouletí, maximálně čerstvě tříleté děti. Paní učitelka mi k těmto dětem řekla, že to jsou typičtí “nekresličiči“. Natálky kresba vypadá jako směs čáranic různých barev s občasnými klikaticemi a pokusy o kroužky. Na pravé straně se žlutou barvou pokusila nakreslit pejska, ale ten nemá ani oči, ani pusu. Na to ostatní říkala, že to je travička venku. Z toho vyplývá, že mentálně je už zralá na svůj věk, ale jemnou motoriku nemá zatím tolik vyvinutou.

Většina dětí svou kresbu rozmístila na celou plochu papíru. Šestileté a jeden z pětiletých dětí použily barvy, které odpovídají realitě. U ostatních dětí je vidět, že zatím převládá fantazie nad realitou. Téměř čtyřletý Honzík svou kresbu nevybarvil, zato pro svůj jednoduchý tah použil čtyři různé barvy pastelky. Na rozdíl pětiletý Kuba použil pro svůj podpis i kresbu jednu barvu, jen u sluníčka použil barvu žlutou asi proto, že ji má zafixovanou právě pro sluníčko.

Všechny obrázky působily veselým dojmem, protože byly zastoupeny všechny škály barev a černá se zde objevovala minimálně.

8. Vztah mezi stupněm vývoje kresby a podpisu

V následující části se pokusím propojit pohled na podpis a kresbu u sledovaných dětí. Pro každou mateřskou školu jsem seřadila vývojové tabulky pod sebe, aby bylo dobře vidět linie vývoje všech zkoumaných oblastí.

8.1. Shrnutí mateřské školy I (homogenní třídy)

Podoby podpisu (schopnost podepsat se, dovednost podpisu)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Podepíše se neidentifikovatelnými znaky	-	-	-	-	-	-
Podepíše se max. 1 písmenem a oddělenými znaky	-	1	-	-	-	1
Podepíše se písmeny, ale max. 2 odpovídají jménu	-	-	-	-	-	-
Podepíše se písmeny s drobnými chybami	-	-	-	-	-	-
Správné jméno	1	3	2	3	1	10

Strukturace podpisu (jak podpis dítě čte)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Nepřečte	-	-	-	-	-	-
Každá čárka je jeho jméno	-	-	-	-	-	-
Chápe, že podpis se skládá z částí, ale přečte max. 3 písmena správně, u znaků si vymýšlí příběhy	-	1	-	-	-	1
Přečte s drobnými chybami	-	-	2	-	-	2
Přečte správně	1	3	-	3	1	8

Vývoje dětské kresby

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
1. stadium	-	-	-	-	-	-
2. stadium	-	2	-	-	-	2
3. stadium	1	2	-	-	-	3
4. stadium	-	-	2	3	-	5
5. stadium	-	-	-	-	1	1

V této mateřské škole se uměly podepsat všechny děti až na jednoho chlapce, který se podepsal počátečním písmenem a znaky. Není si ve svém podpisu zdaleka tak jistý jako ostatní, a tak svůj podpis znázornil mnohem slaběji než svou kresbu. Jelikož tento chlapec měl v podpisu oddělené znaky, u kterých si vymýšlel příběh a každý další znak znamenal pokračování ve vyprávění, mohu tedy říci, že všechny děti z této mateřské školy, se kterými jsem dělala výzkum, chápou, že písmo se skládá z částí. Korespondence grafém–foném se z výzkumu nepotvrdila. Chlapec, který podle částí podpisu vyprávěl příběh, ještě neví, že písmo je přepis řeči. Ostatní děti už o této korespondenci vědí, nebo k jejímu úplnému pochopení brzy dospějí. To předpokládám z ověření, že po napsání svého jména byly schopné ho zpětně přečíst a vyhláskovat. Když mi svůj podpis četly i ostatní, pouze dvě děti nevěděly správný název jednoho písmene ze svého jména. Ač zde mají na svůj věk velice vyspělou rannou gramotnost, u kresby bylo viditelnější, jak jejich grafomotorický vývoj roste s věkem. Ale stejně pouze dva chlapci mají kresbu přiměřenou ke svému věku, ostatní jsou i v ní vývojově napřed. Všechny ostatní děti již mají dvojdimenzionální kresbu, a to i z nich nejmladší holčička. Většina dětí rozmístila svou kresbu po celém papíře. Pouze dva jsou umístěny do horní části papíru a jeden je u pravé strany papíru. Starší děti si barvy pro svůj obrázek vybíraly podle reality, u mladších zatím převládá výběr barev podle fantazie. Kromě tří svou kresbu děti vybarvily.

Když jsem s nimi vedla rozhovor o důležitosti podpisu, všichni děti odpovídaly, že je důležitý, i mi odpověděly k čemu ho používají. Pro ně je podpis zatím důležitý proto, aby si poznaly své věci.

O barvě a umístění svého podpisu zatím většinou nepřemýšlejí, vybírají si jí podle toho, zda se jim líbí. Výjimečně vybraly černou, aby jejich podpis byl dobře viditelný.

Podepsat se chtěly naučit samy, v rodinném kruhu nejčastěji opisem.

8.2. Shrnutí mateřské školy II (heterogenní třída)

Podoby podpisu (schopnost podepsat se, dovednost podpisu)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Podepíše se neidentifikovatelnými znaky	2	-	-	-	-	2
Podepíše se max. 1 písmenem a oddělenými znaky	1	-	1	-	-	2
Podepíše se písmeny, ale max. 2 odpovídají jménu	-	-	1	-	-	1
Podepíše se písmeny s drobnými chybami	-	1	-	-	-	1
Správné jméno	-	1	2	1	-	4

Strukturace podpisu (jak podpis dítě čte)

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
Nepřečte	-	-	1	-	-	1
Každá čárka je jeho jméno	2	-	-	-	-	2
Chápe, že podpis se skládá z částí, ale přečte max. 3 písmena správně, u znaků si vymýšlí příběhy	1	-	1	-	-	2
Přečte s drobnými chybami	-	1	1	-	-	2
Přečte správně	-	1	1	1	-	3

Vývoje dětské kresby

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 let	Celkem
1. stadium	2	-	-	-	-	2
2. stadium	1	-	1	-	-	2
3. stadium	-	2	1	-	-	3
4. stadium	-	-	1	-	-	1
5. stadium	-	-	1	1	-	2

V této mateřské škole byl vývoj kresby, psaní i čtení rovnoměrnější. Z tabulek můžeme vyčíst, že vyšší vývojové stadium stoupá s vyšším věkem. Je zde vidět, až na výjimky, jednotná linie.

Pouze dvě děti se podepsaly neidentifikovatelnými znaky. Jelikož jim jsou teprve tři roky, není vůbec divné, že o písmo zatím nejeví zájem. Svůj podpis přečetly tak, že každá čárka v jejich podpisu byla jejich jméno. Z toho vyplývá, že zatím ani nechápou, že písmo se skládá z jednotlivých částí a že se jedná o korespondenci grafém–foném. K dalšímu tříletému dítěti se přidalo ještě jedno pětileté, a obě se podepsaly oddělenými znaky. Zatím ani jeden neuměl znázornit tvar ani jednoho písmene. Rozdíl byl v tom, že zatímco tříleté dítě již chápalo jednotlivé části písma, pětileté ne. Toto pětileté dítě svůj podpis nepřečetlo, jen své znaky nazval tak, jak vypadaly. Třemi písmeny znázornil svůj podpis pětiletý chlapec. Pouze dvě z těchto tří písmen obsahuje jeho jméno a to první a prostřední. Název písmene věděl jen u toho prvního, jsou to pro něj obrázky, takže zatím nechápe, k čemu písmo slouží. U jednoho čtyřletého dítěte se objevilo zrcadlení písmene N a nevědělo název jednoho jiného písmene. Pětileté děvče umělo napsat své jméno i s příjmením a zaměnila název jednoho písmene za jiné. Ostatní děti svůj podpis napsaly i přečetly správně.

Ani v kresbě se jednotná linie moc nezměnila. Až na pár výjimek se děti drží stejného vývojového stupně jako pro psaní a čtení podpisu. Akorát čtyřleté děti jsem zařadila podle jejich kresby do nižšího stádia než u písma, ale to mohlo být způsobené výběrem oblíbeného zvířete. Téměř všechny děti použily pro svou kresbu celou plochu papíru. Až na jedno dítě, umístily ostatní děti kresbu doprostřed papíru a většina si vybrala barvu podle fantazie. Pouze dvě děti se držely barev z reálného života.

Umístění podpisu vybírají náhodně nebo tam kde mají volné místo. Barvu svého podpisu si vybraly podle toho, která se jim líbí nebo se podepsaly jednoduše tou, kterou právě měly v ruce. Důležitost podpisu mi všechny děti potvrdily. Potřebují ho, aby se jim nepopletly věci. Naučit se podepsat bylo pro všechny těžké, ti co ho už dobře ovládají, mají svůj podpis výrazný a velký, ti co si ve svém podpisu nejsou ještě tak jistí, napsaly svůj podpis tence (slabě) a mnohem menší. Učí se ho v rodinném kruhu opisem a chtěly se to naučit samy.

8.3. Porovnání vývoje dětí z homogenních a heterogenních tříd

Výzkum potvrdil, že děti v mateřských školách se chtěly naučit svůj podpis samy, a to v rodinném prostředí. Nejčastěji matka nebo otec je to učili názornou ukázkou a následně opisováním. Všechny děti vypovídaly, že je těžké se naučit podepsat se, ale uvědomují si důležitost podpisu. Z rozhovoru s dětmi vyplynulo, že je pro ně podpis důležitý proto, aby se obrázek neztratil nebo aby se vědělo, komu patří. Ve velké většině vybíraly místo svého podpisu zcela náhodně a barvu podpisu z reálného prostředí nebo podle oblíbenosti. V některých případech zvolily černou barvu pro svůj podpis proto, aby byl dobře vidět. Potvrdilo se také, že pokud svůj podpis neumí či si v něm nejsou jistí, napíše ho nevýrazně a menšími znaky. Všechny děti použily pro svůj podpis velká tiskací písmena, která jsou pro ně tvarově jednodušší.

Zatím co v první mateřské škole s homogenním rozdělením do tříd se až na jednoho hochu uměly podepsat všechny děti graficky správně. Chápaly, že je podpis složen z jednotlivých částí a až na pár výjimek ho přečetly bez chyb. U kresby byl grafomotorický vývoj zřetelnější. Je možné, že děti z této mateřské školy si jen zapamatovaly obrázek svého podpisu a naučily se ho správně zopakovat (interpretovat), ale každopádně jsou v grafomotorickém vývoji značně napřed vzhledem ke svému věku.

V druhé mateřské škole s heterogenním rozdělením do tříd mají grafomotorický vývoj, až na několik výjimek, jsou podle zde uvedených tabulek v jedné linii a to jak v psaní, čtení svého podpisu, tak i v kresbě. Jedno dítě svůj podpis nepřečetlo a pouze dvě nechápaly, že se písmo skládá z částí, ale v ostatních případech jsme se přesvědčili, že grafomotorický vývoj roste s postupujícím věkem.

Mé teze, že v heterogenních třídách mají děti o písmo zájem dříve, díky starším spolužákům ve třídě, než v homogenních třídách, se tedy nepotvrdila. Prokázala se mi spíše individualita každého dítěte. Děti jsou zde zřejmě v této oblasti dobře vedeny, ale i zde na úrovni konceptu podpisu vidíme, že děti se sice umějí podepsat, ale struktuře podpisu ve smyslu korespondence grafém–foném také v mladším věku, až na výjimky, nerozumějí. Dá se tedy usoudit, že mechanická schopnost napsat své jméno je úměrná věku. Tříleté děti mají tuto schopnost výjimečně, kolem čtvrtého roku vzrůstá zájem o podpis. Šestiletí svůj podpis ovládají. Děti se většinou podepisují pouze křestním jménem, příjmení k podpisu nezařazují. Při čtení podpisu ho připojují jen výjimečně. Prozatím je pro ně ještě složité.

Vývoj kresby se většinou pojí s vývojem psaní vlastního jména a to na úrovni grafomotoriky, ale i na úrovni kognitivní koncepce podpisu nebo kresby.

ZÁVĚR

Z výzkumu vyplývá, že děti v mateřských školách mají zájem o podpis a považují ho za důležitý. Zatím je pro ně důležitý jen k rozeznání výtvorů. Neukázalo se, že by je k schopnosti podepsat se někdo nutil. Chtějí se to naučit samy a nejčastěji žádají o naučení své rodiče. Podpis pro ně má identitní význam. Je to velmi důležité být osobou se jménem a umět své jméno napsat.

Všechny děti, které se uměly podepsat konvenčními písmeny, použily velká tiskací písmena (protože je to nejsnadnější typ písma) a většinou napsaly pouze své křestní jméno. Ukázalo se, že děti, které svůj podpis umí a jsou si vzhledem podpisu jisté, píší velká výrazná písmena, zatímco děti, které si zatím nevěří v této schopnosti a dovednosti, píší menší písmena s velmi slabým přitlakem na tužku. Svůj podpis uměly přečíst a vyhláskovat většinou bez chyb, ale korespondenci grafém–foném zřejmě rozumí jen pár nejstarších dětí.

O barvě a umístění svého podpisu děti z mateřských škol zatím moc nepřemýšlí. V tomto věku výběr barev z velké většiny zatím nic nevypovídá, záleží totiž na dalších aspektech jako například kulturní vlivy, móda, kombinace barev nebo přitlak na tužku. Z rozhovorů vyplynulo, že děti umístily podpis tam, kde se jim to zrovna líbilo. Jen málo z nich odpovědělo, že se podepsaly tam, kde se podepisují pokaždé.

Když jsem porovnávala písmo a kresbu zjistila jsem, že vývoj kresby je úzce spojen s vývojem psaní. Pokud se děti uměly podepsat konvenčními písmeny, tak i jejich kresba tomu odpovídala. Jestliže se podepsaly jinými znaky, jejich kresba byla většinou nevýrazná a nejistá stejně jako jejich podpis.

Výzkum nepotvrdil mou domněnku, že děti ze tříd s heterogenním rozdělením umějí napsat svůj podpis mnohem dříve než děti ze tříd s homogenním rozdělením. Spíše naopak. Ukázalo se, že rozdělení tříd v tomto směru nemá žádný vliv. Záleží na vedení třídy a především na individualitě každého dítěte. Ani další vývojové ukazatele se nevztahovaly k typu třídy.

Závěrem by se dalo říci, že co je pro jednoho člověka snadné, pro jiné může znamenat výkon téměř nadlidský.

Každý z nás je jinak utvářen předpoklady genetickými, vlivy prostředí a výchovy. Období předškolního věku v sobě zahrnuje nespočet důležitých kroků vývojových i dovednostních, které následně znamenají odrazový můstek pro zařazení každého člověka do společnosti.

Je-li nám dáno, že máme otevřeny všechny možnosti pro individuální růst, jen málo si dokážeme uvědomit, co mohou i zdánlivě snadné prostředky a metody znamenat pro jednotlivce. Tím bych chtěla říci, že vyhovuje jednomu dítěti, nemusí vyhovovat druhému a můžeme u něj narazit na nepochopení či nezájem. S tím se ostatně můžeme setkat i v mnohých jiných oblastech našeho života. U vzdělání a ve výchově je to patrné snad nejvíce.

V pedagogice se proto snažíme volit tvořivý přístup. Pokud přejímáme ověřené postupy a metodiku, musíme tak dělat s ohledem na specifiku dítěte a přizpůsobit metodu pro konkrétní podmínky.

LITERATURA

- BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-802-5118-290.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 978-802-5109-779.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-802-5125-694.
- DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3674-151.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Prvopočáteční psaní: úvod do informační vědy*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 1996. ISBN 80-7041-601-7.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech: úvod do informační vědy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3676-933.
- HARTL, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Stručný psychologický slovník: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8803-1.
- KNAPPOVÁ, Miloslava. *Rodné jméno v jazyce a spolčivosti*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1989. ISBN 80-200-0167-0.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-320-x.
- MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4726-304.
- SOVÁK, Miloš. Defektologický slovník. 3. uprav. vydání, Pod vedením Ludvíka Edelsbergera připravili : Tomáš Edelsberger ... [et al.]. Jinočany: Nakladatelství H, 2000, 418 s. ISBN 80-860-2276-5.
- TROST, Pavel. *Studie o jazyčích a literatuře*. Vyd. v tomto uspořádání 1. Praha: Torst, 1995. ISBN 80-856-3950-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: úvod do informační vědy*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 978-802-4609-560.
- VYGOTSKIJ, Lev Semenovič a Jan PRŮCHA. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 80-717-8943-7.

Články

- MATĚJČEK, Zdeněk. Co všechno předškolní dítě umí. *Informatorium* 3-8. roč. 1, 1993, č.2, s.6.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Malí čtenáři. *Informatorium* 3-8. roč. 7, 2000, č.8, s.5. ISSN 1210-7506
- MATĚJČEK, Zdeněk. Vadí, když dítě před vstupem do školy umí číst?. *Děti a my*. roč. 29, 1999, č.2, s.44.

Ostatní zdroje

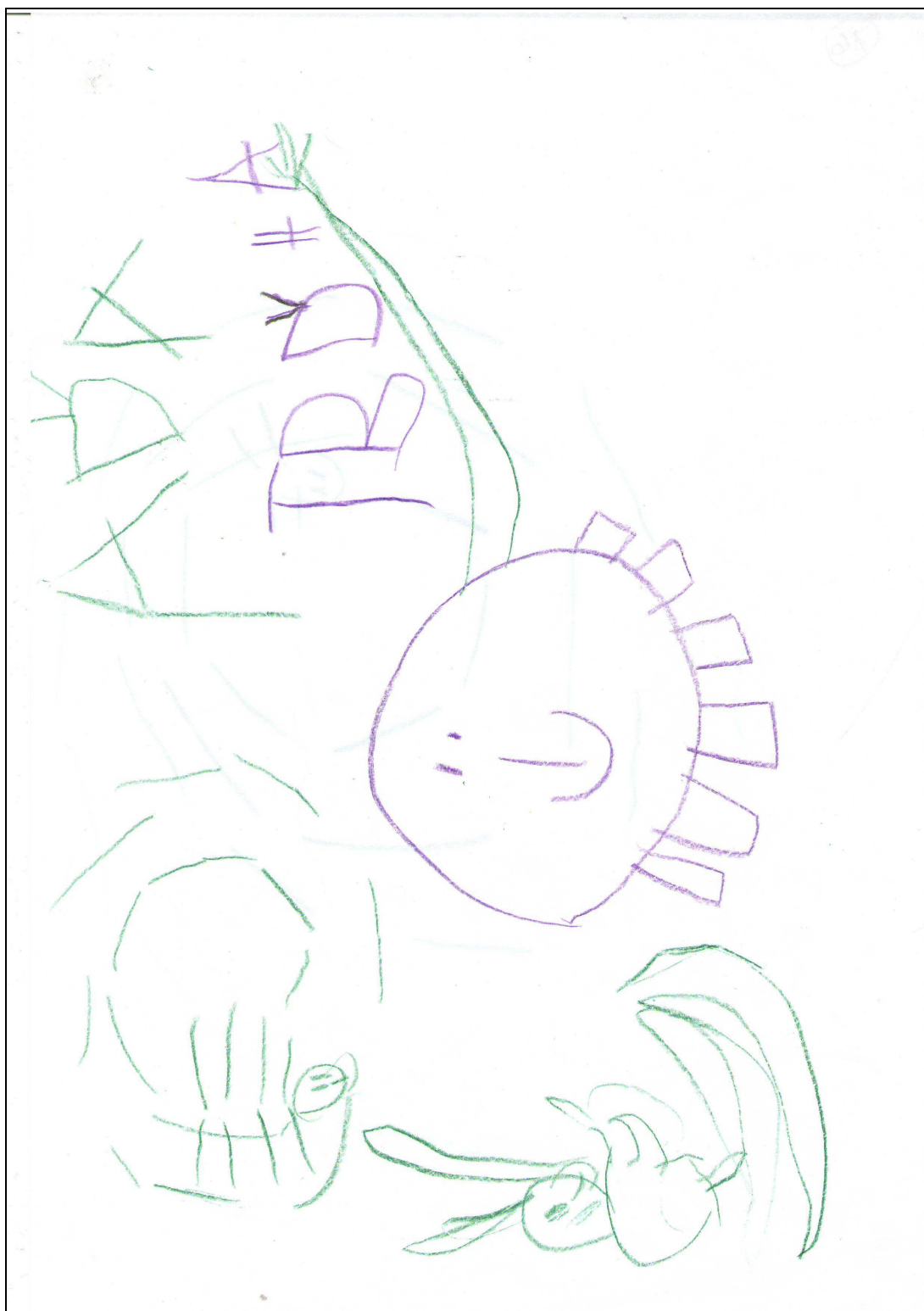
- Akademický slovník cizích slov. Vyd. 1. Praha: Academia, 1995, 445 s. ISBN 80-200-0523-4.
- BRATKOVÁ, Eva. (zprac.). *Metody citování literatury a strukturování bibliografických záznamů podle mezinárodních norem ISO 690 a ISO 690-2: metodický materiál pro autory vysokoškolských kvalifikačních prací* [online]. Verze 2.0, aktualiz. a rozšiř. Praha : Odborná komise pro otázky elektronického zpřístupňování vysokoškolských kvalifikačních prací, Asociace knihoven vysokých škol ČR, 2008-12-22 [2014-06-02]. 60 s. (PDF). Dostupné z WWW: <<http://www.evskp.cz/SD/4c.pdf>>

- Písanka.cz [online]. [2014-05-18]. Dostupné z: <<http://pisanka.cz/predskolaci/>>
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004. Dostupný z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>

PŘÍLOHY

Mateřská škola I

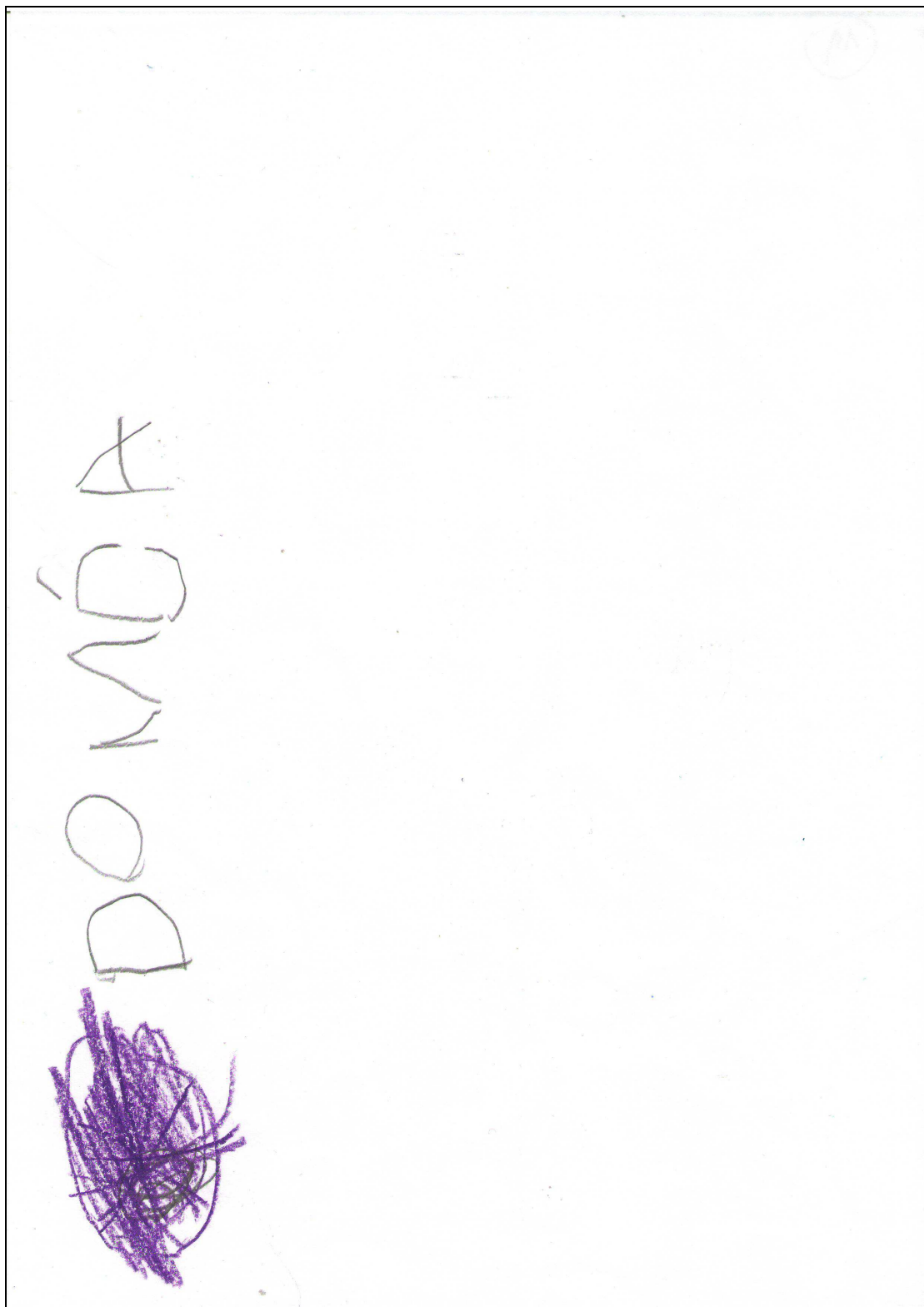
Adélka (3;8)



Filípek (4;0)



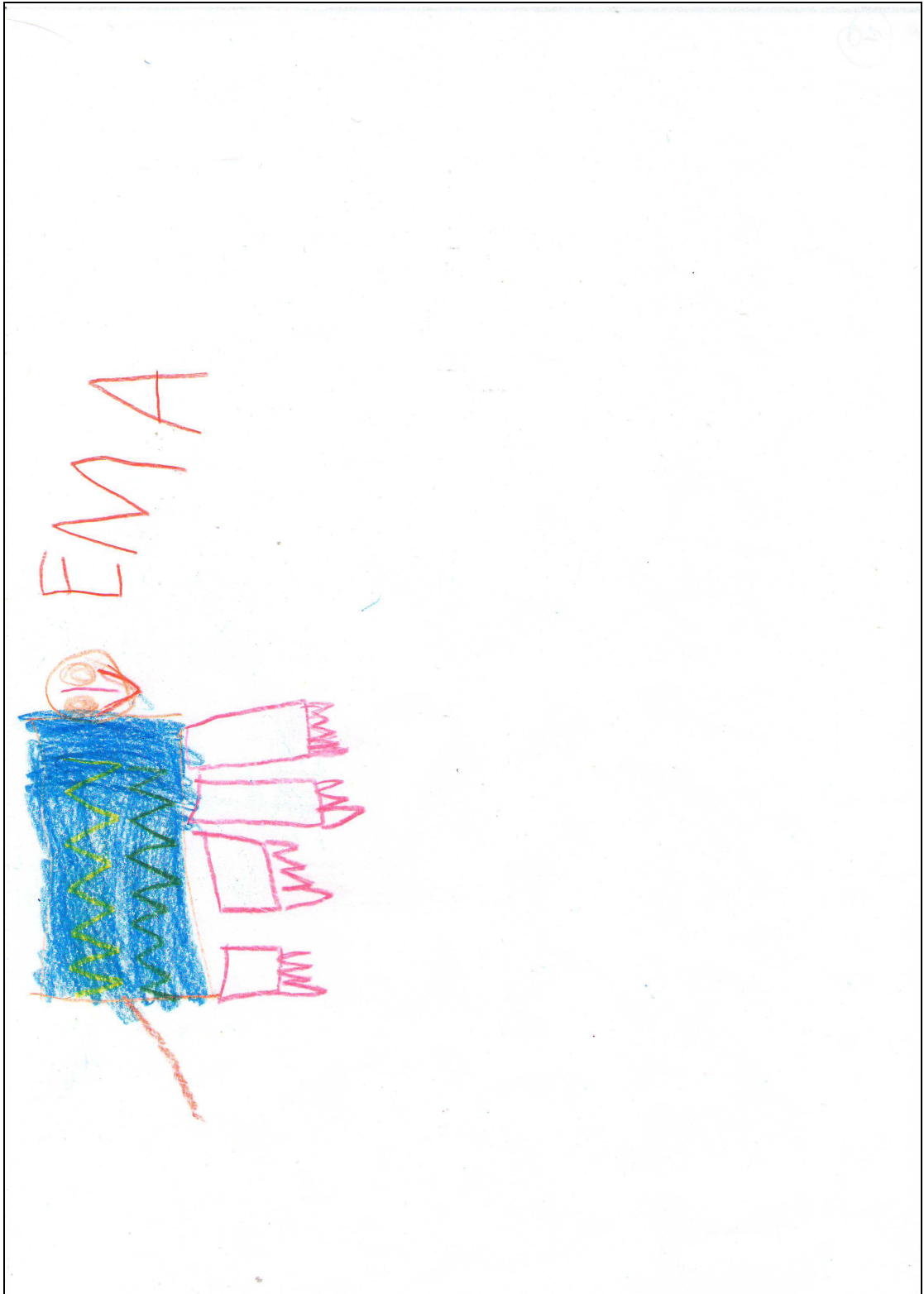
Dominik (4;6)



Eliška (4;6)



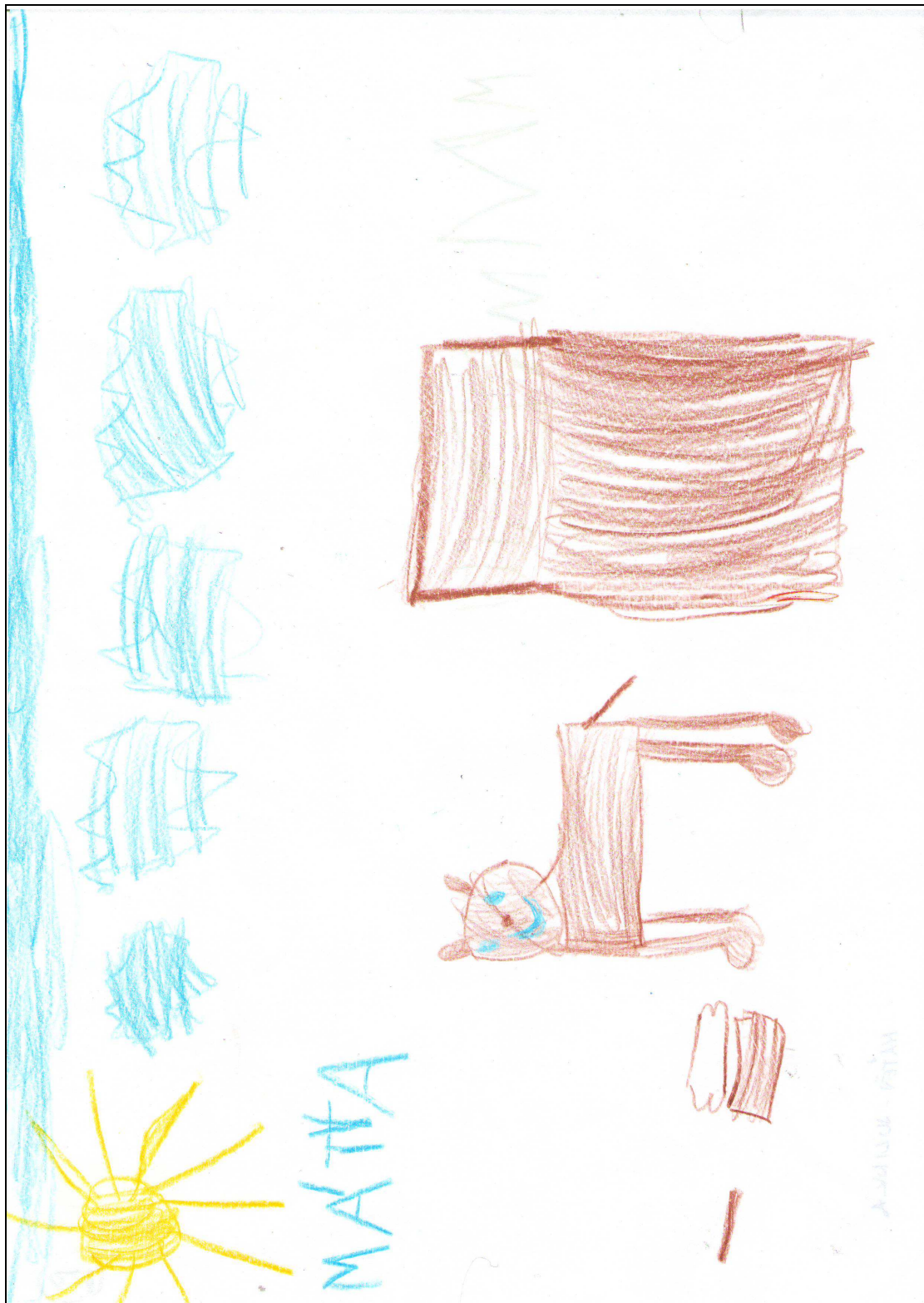
Ema (4;7)



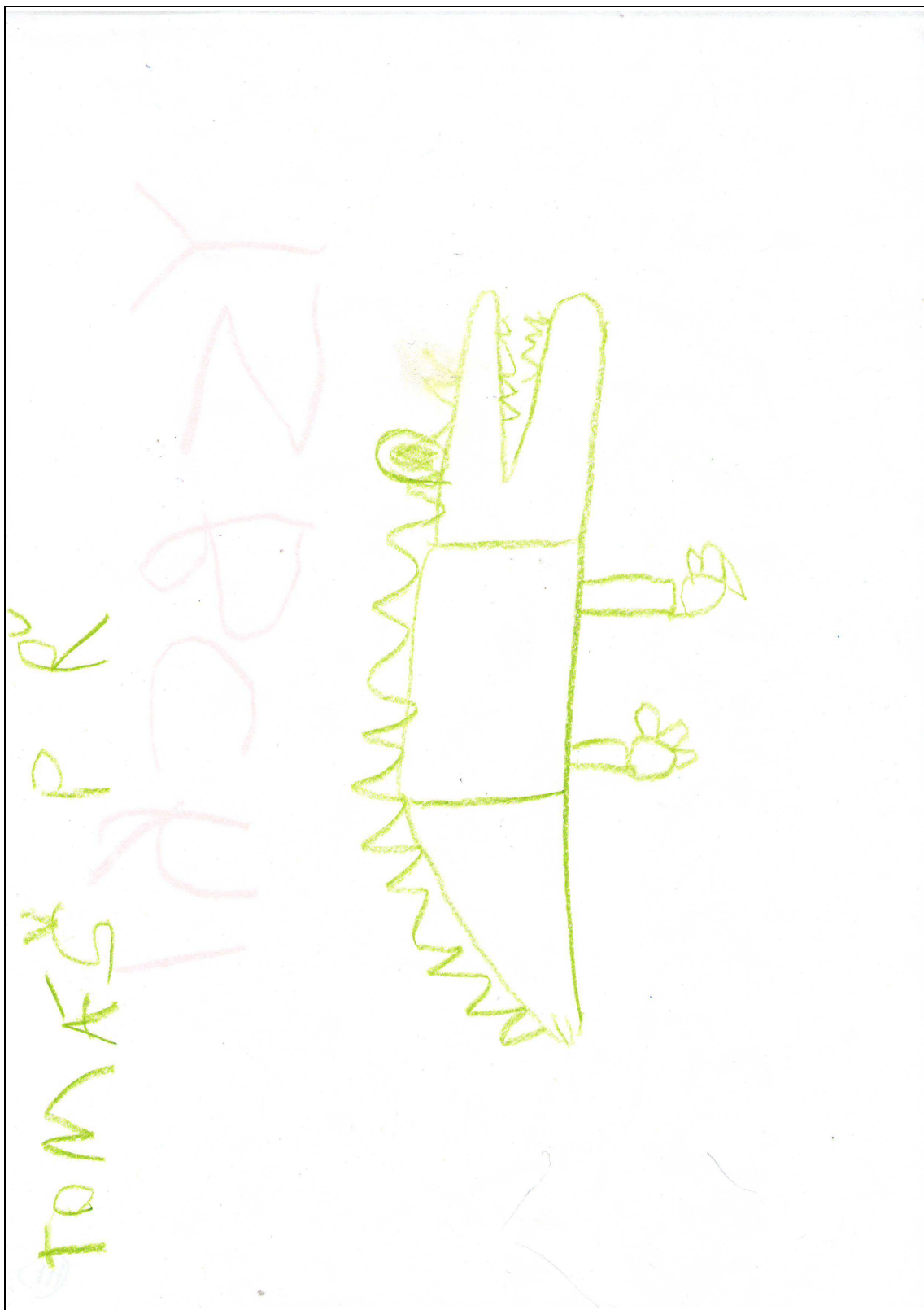
Julie (5;5)



Matěj (5;5)



Tomáš (6;4)



Kuba (6;9)



Lucinka (6;10)



Kuba (7;0)

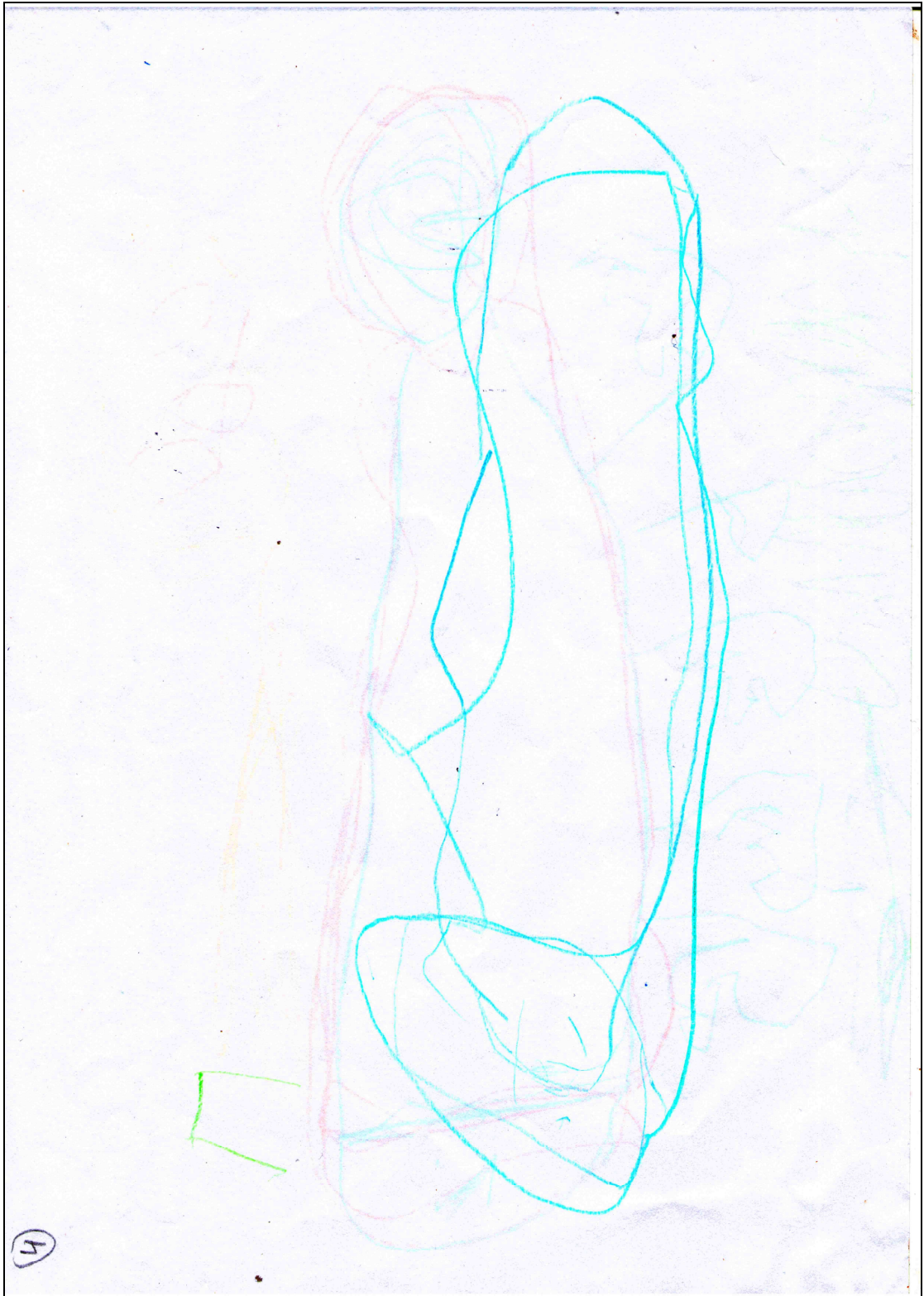


Mateřská škola II

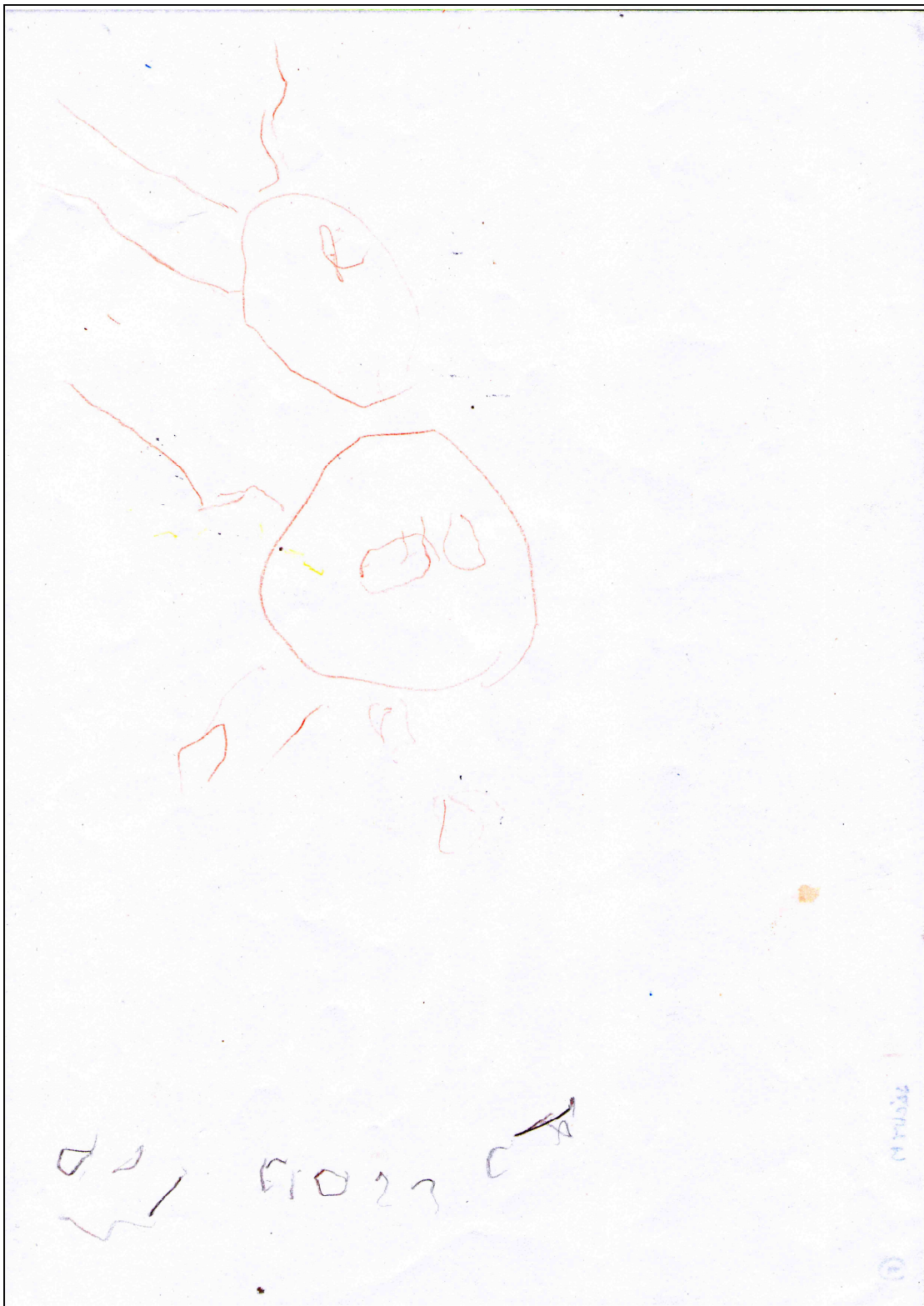
Natálka (3;10)



Honzik (3;11)



Jáchym (3;11)



Tobík (4;9)



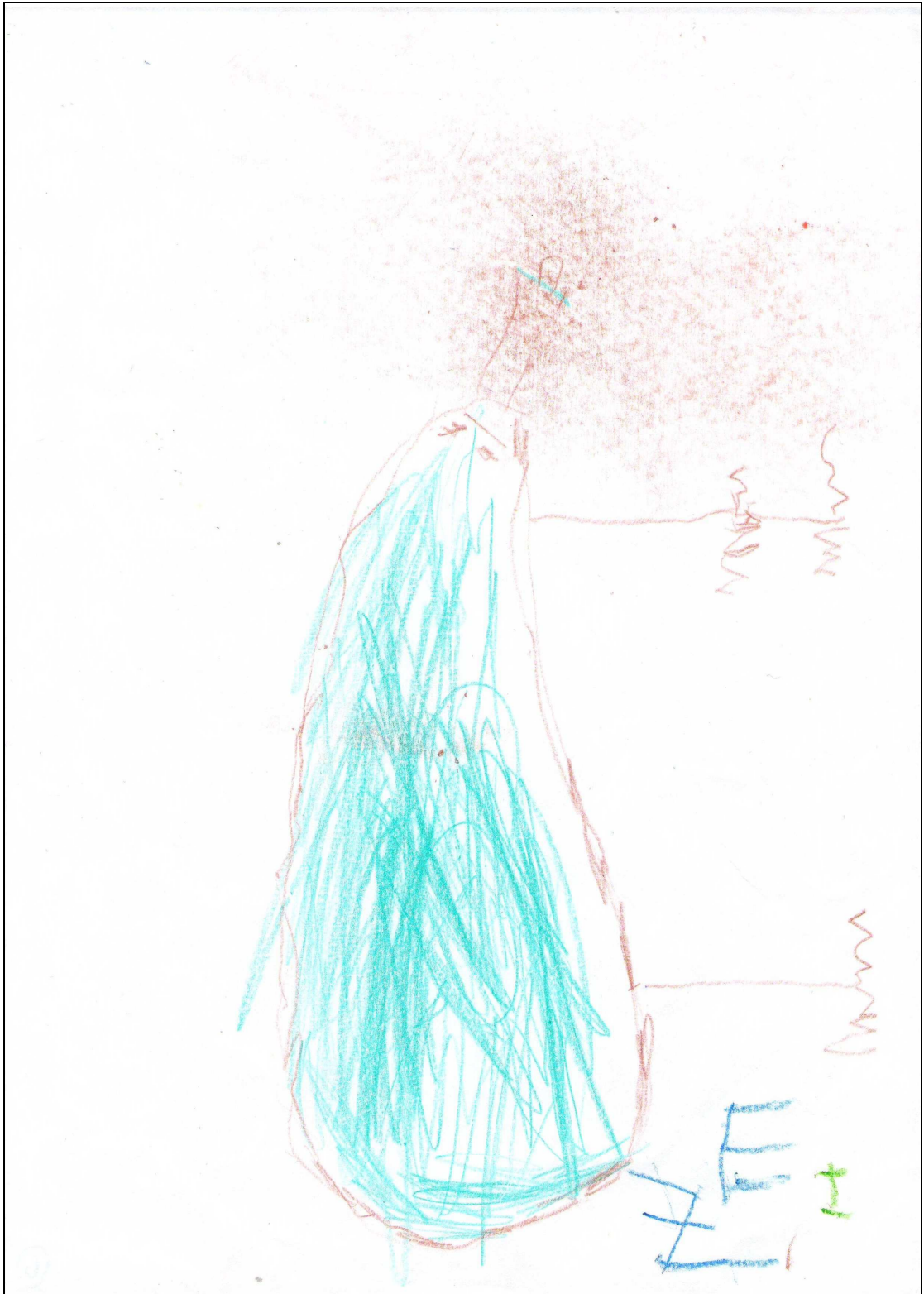
Anička (4;11)



Kuba (5;0)



Honzik (5;10)



Julinka (5;11)



Šimon (5;11)



Kačka (6;8)

